

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
Институт педагогики, психологии и социологии
Кафедра современных образовательных технологий

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ И.А. Ковалевич
« _____ » _____ 2016 г.

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

080801.65.05 Прикладная информатика в психологии

РАЗРАБОТКА МУЛЬТИМЕДИЙНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

Научный руководитель _____ канд.пед.наук М.М.Манушкина

Выпускник _____ Е.В. Коростелева

Рецензент _____ директор СОШ № 82 Г.М. Ахметзянова

Красноярск 2016

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
1 Теоретический обзор по проблеме создания web-сайта «Межличностные отношения в среде подростков».....	9
1.1 Теоретическое обоснование взаимосвязи учебной мотивации и личностных качеств младших школьников.....	9
1.1.1 Феномен учебной мотивации младших школьников.....	9
1.1.2 Особенности развития личностных качеств младших школьников...	18
1.1.3 Особенности развития познавательных процессов младших школьников.....	24
1.1.4 Основные трудности в учебной деятельности младших школьников.....	32
1.1.5 Проблема повышения учебной мотивации младших школьников.....	39
1.2 Анализ информационных ресурсов и сервисов.....	42
1.2.1 Глобальная сеть Internet.....	42
1.2.2 Основные средства для создания web-сайтов.....	51
2 Описание исследовательских методик и разработка web-сайта	60
2.1 Характеристика исследовательских методик.....	60
2.2 Программное средство для создания web-ресурса «Межличностные отношения в среде подростков».....	67
3 Описание структуры web-ресурса и результаты исследования.....	71
3.1 Описание структуры web-сайта	71
3.2 Результаты психодиагностического исследования.....	73
Заключение.....	91
Список использованных источников.....	93
Приложение А. Типология мотивов учения «Межличностные отношения» (А.И. Божович, И.К. Маркова).....	96
Приложение Б. Тест Кеттелла, детский вариант. (Адаптирован Э.М.Александровской).....	97
Приложение В. Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов (Лусканова Н.Г.).....	109

ВВЕДЕНИЕ

Современное информационное общество рассматривается в качестве преемника индустриального общества. Тесно связаны понятия постиндустриального общества (Д. Белл), пост-современного общества, общества знаний, информационная революция и сетевое общество (Мануэль Кастельс).

Информационное общество является обществом, в котором создание, распределение, распространение, использование, интеграция и управление информацией имеет высокое экономические, политические и культурные значение.

Индустриальное общество превратилось в настоящее время в общество, основанное на информации. Это дает нам возможность создавать, использовать и делиться знаниями в глобальном масштабе. В свою очередь доступность информации и информационных технологий приводит к злостному нарушению прав собственности (Торренты, DC, «варезники» и прочие системы, пользователи которых могут бесплатно скачать самые свежие фильмы, программы, музыкальные композиции) вторжению в частную жизнь, цифровому вандализму, и похищению информации.

Мы являемся свидетелями рождения нового типа общества и нет никакого способа, чтобы рационально отрицать эту истину. Мы, несомненно, гораздо лучше информированы, чем в любой другой момент в истории человечества. Мы можем буквально знать, что происходит в данный момент на другой стороне планеты. С интернетом у нас есть доступ к базе знаний, о которой может только мечтать любая библиотека мира.

Социальные сети и блоги пользуются бешеной популярностью, объединяя людей со всех уголков планеты. Другая сторона медали - засилье экстремистских, мошеннических и порно ресурсов. Если сервер находится за пределами России, наши спецслужбы не могут его закрыть или перекрыть к нему доступ. Интернет становится отличной возможностью для обмена данными между террористическими организациями, согласования проведения несанкционированных митингов и общественных беспорядков экстремистами. В качестве примера можно привести компанию Google, которая не предоставляет информацию со своих серверов даже спецслужбам своей страны - США, ставя интересы своих пользователей выше интересов национальной безопасности. Недавно, после долгих судебных разбирательств Google отстоял свое право хранить конфиденциальность. Именно поэтому экстремисты в России пользуются почтой Google (Gmail) так как Mail, Rambler и Yandex наши спецслужбы с успехом просматривают.

Все выше сказанное говорит о необходимости эволюции существующей сегодня информационной культуры среднестатистического пользователя Интернет, особенно в России. Нигде в Европе не нарушаются так авторские права. Однако прецеденты борьбы за цивилизованный отечественный Интернет

уже есть, вспомним хотя бы недавний процесс со школьным учителем, установившем в компьютерном классе взломанную пиратами систему Windows, привлечение к ответственности двух пользователей локальной сети Красноярска, выложивших на всеобщее обозрение видео с детским порно, закрытие в Москве популярного видеоторрента, закрытие серверов с самой массовой сетевой игрой World of Warcraft, права на коммерческое использование которой полностью принадлежат заокеанским коллегам.

В настоящее время в современной школе по-прежнему достаточно остро стоит задача повышения эффективности обучения. Это связано в первую очередь с тем, что год от года растет объем информации, которую ученики должны освоить. Отсюда следует, что проблема заключается в поиске таких средств и способов, которые бы способствовали прочному, осмысленному усвоению знаний учащимися, а именно формирование здоровой учебной мотивации и развитие личностных качеств школьника начиная непосредственно с младшего школьного возраста.

От 6 до 10 лет на протяжении того времени, которое занимает обучение в начальных классах, у ребенка складывается новая для него деятельность - учебная. Именно тот факт, что он становится учеником, человеком учащимся, накладывает совершенно новый отпечаток на весь его психологический облик, на все его поведение. Под воздействием новой, учебной деятельности изменяется характер мышления ребенка, его внимание и память. Поведение приобретает черты произвольности, намеренности, осмысленности, способности следовать определенным правилам, нормам поведения. Новое для ребенка положение в обществе - положение человека, который занят общественно важной и оцениваемой обществом деятельностью, т.е. учением, - влечет за собой перемены в отношениях с другими детьми, со взрослыми, в том, как ребенок оценивает себя и других.

Формируется мировоззрение ребенка, складывается круг моральных, идейных представлений и понятий. Обогащается мир его чувств, эстетических переживаний, шире становятся увлечения трудовые, художественные, спортивные. В этом контексте нельзя не упомянуть Л.В. Выготского (об интересе как естественном двигателе детского поведения), М.В. Матюхина (исследования младших школьников в процессе их психического развития), Г.И. Щукина (о особенностях познавательного интереса), Н.Г. Морозова, П.И. Размыслова (о условиях возникновения познавательных интересов), М.Н. Волокитина, В.А. Горбачева, Л.И. Божович, Л.С. Славина, М.Ф. Морозова, П.И. Размыслова (о возникновении новой высшей потребности - учиться) Л.С. Славина (о познавательной активности). В любой деятельности, в учебной в том числе, если речь идет о её продуктивности, присутствует: потребность, мотив, концентрация внимания, принятие решения. Только такая цепочка может дать качественный результат исполнения.

Мотивация как психологическая категория, исследована и раскрыта в работах Л.И. Божович, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна Д.Н. Узнадзе, Д.

Аткинсона, К. Левина, а также во всех направлениях теории личности, разработанных такими учёными как А. Адлер, А. Бандура, А. Маслоу, К. Роджерс, Б. Скиннер, З. Фрейд, Э. Эриксон, А.К. Юнг и др.

Мотивация школьника рассматривается как видовое понятие по отношению к мотивации человека. В современных исследованиях (С.Л. Рубинштейна, Л.И. Божович, П.М. Яковсона, Ю.К. Бабанского, М.А. Данилова и Б.П. Есипова, В.С. Ильина, А.К. Марковой, М.В. Матюхиной, В.Ф. Моргуна, Г.И. Щукиной, В.И. Шкуркина, Р. Дрейкурса, Г. Розенфельда, В. Кнорзера, и др.) представлены структура и динамика, охарактеризованы детерминанты развития мотивации учебной деятельности, выделены пути и способы её формирования.

Ведущим видом деятельности младшего школьника является учение. Оно существенно изменяет мотивы его поведения, открывает новые источники развития познавательных и нравственных сил, произвольного поведения (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.).

Содержательный анализ исследований, посвященных проблеме мотивации учения у детей, обнаруживает большое разнообразие мотивов, влияющих на эффективность процесса обучения, которое обусловлено во многом чрезвычайной сложностью самой учебной деятельности, уровнем ее организации, возрастными особенностями учащегося и всей системой его отношений с окружающим миром.

Как показывают исследования, при традиционной системе обучения существенных изменений мотивации учения школьников и развития их личностных качеств от первого класса к третьему без специального вмешательства со стороны педагогов не происходит. Если у ученика нет побуждающих к деятельности мотивов и личностного потенциала, то деятельность не принесет результатов.

Пользователь Интернета молодеет, уже в детском саду дети умеют пользоваться мышью, осваивают элементарные программы, такие как Microsoft Paint. Известны случаи, когда молодые программисты показывают весьма выдающиеся результаты, тринадцатилетний школьник стал внештатным сотрудником компании Microsoft, подростки взламывают сайты, все это говорит о прочном укреплении информационных технологий в нашей жизни. Через Интернет современный человек совершает покупки, посещает библиотеки, смотрит фильмы и слушает музыку, назначает любовные свидания, а ведь на заре web возможности сайтов были весьма невелики, ни о какой электронной коммерции не было и речи, не было социальных сетей, возможности HTML заключались в размещении текста и картинок на web-странице.

Сегодня создание мультимедиа web-ресурса дело не простое, но и не из ряда вон выходящее. Какую бы программу по созданию сайтов вы не выбрали, а их огромное множество, непременно найдется какой-нибудь блог или сообщество пользователей этой программы, которые совместными усилиями

решают проблемы друг друга, выкладывают интересные решения по оптимизации кода и дизайна. Если вы нашли сообщество на иностранном языке, не беда, в Интернете полным полно переводчиков онлайн, взять хотя бы переводчик Google, который в считанные секунды переводит целые веб-страницы поддерживая несколько десятков языков.

Из всего разнообразия программ для разработки своего web-ресурса мы выбрали Adobe Dreamweaver. Богатый инструментарий, открытость приложения для всевозможных настроек, удобный интерфейс и другие особенности сделали Dreamweaver одним из наиболее популярных HTML-редакторов в мире. Программа позволяет создавать сайты без знания HTML и CSS так как имеет большой набор уже готовых решений и шаблонов, а для опытных специалистов доступен удобный редактор HTML и работа с листами стилей доведена до совершенства. Dreamweaver отлично подключает к сайту любой мультимедийный файл, позволяет настраивать внутри программы вызов браузеров, чтобы сразу просмотреть свой сайт в самых известных так как опытный web-разработчик должен помнить о проблеме кроссбраузерной совместимости. Dreamweaver имеет встроенный ftp-клиент, поддерживает редактирование шаблонов систем управления начиная с версии 2010 года.

Созданный нами web-ресурс протестирован в браузерах Opera, Internet Explorer и Firefox, очень удобен в использовании. Расположенный на одном из самых стабильных российских бесплатных хостингов narod.yandex.ru сайт круглосуточно доступен для ознакомления и копирования с него материалов: теоретического обзора, результатов исследования, психодиагностических методик и списка литературы.

Цель дипломной работы: создать web-сайта «Межличностные отношения в среде подростков».

Для реализации цели дипломной работы были поставлены следующие **задачи:**

- 1) Обзор и анализ теоретических источников по проблеме взаимосвязи учебной мотивации и личностных качеств младших школьников.
- 2) Теоретическое обоснование взаимосвязи учебной мотивации и личностных качеств младших школьников.
- 3) Анализ средств и технологий для создания web-ресурсов.
- 4) Подбор диагностических методик для диагностики развития личностных качеств и уровня учебной мотивации младших школьников.
- 5) Проведение исследования, направленного на выявление взаимосвязи учебной мотивации и личностных качеств младших школьников.
- 6) Обработка и анализ результатов исследования.
- 7) Создания Web-сайта с помощью программы Dreamweaver.
- 8) Расчет экономической эффективности работы.
- 9) Обоснование экологической безопасности работы.

Цель исследования: особенности .

Объект исследования: подростки в возрасте 14-15 лет.

Предмет исследования: Межличностные отношения отношения в среде подростков.

Гипотеза исследования: Низкая степень сформированности интеллектуальных функций, низкий самоконтроль и реактивность влияют на межличностные отношения подростков.

Исследование проводилось в школе № N г. N, в котором приняло участие 29 человек в возрасте 14-15 лет. Для изучения личностных качеств и учебной мотивации младших школьников мы использовали следующие методики:

1 Типология мотивов учения «Межличностные отношения» (А.И. Божович, И.К. Маркова). Методика позволяет определить сочетание познавательных и социальных мотивов учения в личности младшего школьника.

2 Тест Кеттелла, детский вариант. (Адаптирован Э.М. Александровской). Методика позволяет оценить индивидуально-психологические особенности личности младшего школьника.

3 Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов (Лусканова Н.Г.). Методика позволяет определить уровень школьной мотивации младшего школьника.

Дипломная работа состоит из пяти глав. Первая глава посвящена обзору проблем, связанных с учебной мотивацией и личностными качествами младших школьников и программных средств для создания web-ресурса. Вторая глава описывает методики направленные на диагностику уровня учебной мотивации и личностных качеств младших школьников, а также программное средство для создания web-сайта. Третья глава содержит описание структуры web-сайта и результаты исследования.

1 Теоретический обзор по проблеме создания web-сайта «Межличностные отношения в среде подростков»

1.1 Теоретическое обоснование межличностные отношения в среде подростков

1.1.1 Феномен межличностных отношений в среде подростков

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, - организацией образовательного процесса; в-третьих, - субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.); в-четвертых, - субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу; в-пятых, - спецификой учебного предмета [22].

Поэтому психологическое просвещение педагогов, вооружение их современными научными и практическими знаниями о закономерностях психического развития, индивидуальных особенностях и возможностях детей разного возраста являются важнейшими задачами психологической службы образования, интенсивно развивающейся в современной России.

Проблему формирования мотивов учения в школьном возрасте исследует А.К. Маркова. По ее глубокому убеждению, формирование мотивации учения является важнейшим аспектом современного обучения. Она складывается из многих, изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом факторов: общественных идеалов, смысла учения, его мотивов, целей, эмоций, интересов и др. Исследование процесса формирования мотивации немыслимо у «ученика вообще», вне возраста и его специфических психологических характеристик. Возрастные особенности надо не только учитывать, но и исходить из этих особенностей при описании мотивации.

Учение как деятельность, формирующая учебные мотивы, представляет сложный процесс, обязательно включающий в себя в развернутом или свернутом виде звено создания готовности принятия учебной задачи, ориентировки в ней, звено учебных действий. Преобразование учебного материала, звено контроля, оценки своей работы. Эти элементы функционируют как составляющие личности младшего школьника, выполняются совместно и под руководством учителя и носят осознанный характер.

Понятие «учебная деятельность» достаточно неоднозначно. В широком смысле слова она иногда рассматривается как синоним научения, учения и даже обучения. Согласно Д.Б. Эльконину, «учебная деятельность - это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования. Если удастся сформировать такие мотивы у учащихся, то этим самым поддерживаются, наполняясь новым содержанием, те общие мотивы деятельности, которые связаны с позицией школьника, с осуществлением общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности» [12].

Как заинтересовать ученика учением? В классической педагогике, стремившейся разрешить положительно этот вопрос, мы находим много интересных идей и попыток его практического осуществления: «риторическая школа» М.Ф. Квинтилиана (1-11 вв.), школ. Вильяма де-Фельтре (XIV-XV вв.) под названием «Дом радости», школа «Чешских братьев», возглавляемая Я.А. Коменским (XVI-XVII вв.), школы И.Г. Песталоцци (XVIII-XIX вв.), учительская деятельность Ф.А. Дистервега (XIX в.), «Новый институт для образования характера» и школы в Нью-Ленарке и «Новой Гармонии», организованные Р. Оуэном (XIX в.). Яснополянская школа Л.Н. Толстого (XIX-XX вв.), школы «бодрой жизни», организованные С.Т. Шацким, одним из основоположников советской педагогики, детские колонии, руководимые А.С. Макаренко, Павлышская средняя школа, возглавляемая известным советским педагогом В.А. Сухомлинским.

Это тот непрерывный поток педагогических поисков, который направлен на облегчение школьной жизни ребенка, на увлечение учащихся процессом познания, на организацию обучения и воспитания, основанных на обоюдном доверии, любви и уважении учащихся и учащихся.

Мотивация как психологическое явление трактуется по-разному. В одном случае - как совокупность факторов, определяющих поведение.

В другом - как совокупность мотивов. В третьем - как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность.

Для однозначности восприятия понятия «мотивация» в данном тексте мы будем рассматривать мотивацию как динамический процесс формирования мотива.

В.Г. Асеев считает, что важной особенностью мотивации человека является дву模альное, положительно-отрицательное ее строение. При положительной мотивации у человека возникает побуждение к непосредственной реализации потребности. Отрицательная мотивация, напротив, выступает как самозапрет, тормозящий побуждения к реализации потребности.

Поэтому мотивация, рассматриваемая как процесс, теоретически может быть представлена в виде шести следующих одна за другой стадий.

Естественно, такое рассмотрение процесса носит достаточно условный характер, так как в реальной жизни нет столь четкого разграничения стадий и нет обособленных процессов мотивации. Однако для уяснения того, как разворачивается процесс мотивации, какова его логика и составные части, может быть приемлема и полезна ниже приводимая модель.

Первая стадия - возникновение потребностей. Потребность проявляется в виде того, что школьник начинает ощущать, что ему чего-то не хватает. Проявляется она в конкретное время и начинает "требовать" от человека, чтобы он нашел возможность и предпринял какие-то шаги для ее устранения.

Вторая стадия - поиск путей устранения потребности. Раз потребность возникла и создает проблемы для школьника, то он начинает искать возможности устранить ее: удовлетворить, подавить, не замечать. Возникает необходимость что-то сделать, что-то предпринять.

Третья стадия - определение целей (направления) действия. Школьник фиксирует, что и какими средствами он должен делать, чего добиться, что получить для того, чтобы устранить потребность. На данной стадии происходит увязка четырех моментов.

Четвертая стадия - осуществление действия. На этой стадии школьник затрачивает усилия для того, чтобы осуществить действия, которые, в конечном счете, должны предоставить ему возможность получения чего-то, чтобы устранить потребность. Так как процесс работы оказывает обратное влияние на мотивацию, то на этой стадии может происходить корректировка целей.

Пятая стадия - получение вознаграждения за осуществление действия. Прodelав определенную работу, школьник либо непосредственно получает то, что он может использовать для устранения потребности, либо то, что он может обменять на желаемый для него объект. На данной стадии выясняется то, насколько выполнение действий дало желаемый результат. В зависимости от этого происходит либо ослабление, либо сохранение, либо же усиление мотивации к действию.

Шестая стадия - устранение потребности. В зависимости от степени снятия напряжения, вызываемого потребностью, а также от того, вызывает устранение потребности ослабление или усиление мотивации деятельности, школьник либо прекращает деятельность до возникновения новой потребности, либо продолжает искать возможности и осуществлять действия по устранению потребности.

Нельзя извне в процессе воспитания формировать мотивы, на что уповают многие учителя. Можно только способствовать этому процессу. Мотив - сложное психологическое образование, которое должен построить сам субъект.

Следовательно, извне формируются не мотивы, а мотиваторы. Правильнее сказать, учитель в ходе построения учебной деятельности сможет

эффективно решить вопросы обучения, если в деятельности будут реализовываться потребности ученика [32].

Учебная мотивация, как и любой другой ее вид, системна. Она характеризуется направленностью, устойчивостью и динамичностью. Так, в работах Л.И. Божович и ее сотрудников, на материале исследования учебной деятельности школьников отмечалось, что она побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений.

При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей «Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними».

В исследовании проблемы учебной мотивации отмечается связь уровня умственного развития обучающихся и развития, формирования их мотивационной сферы, мотивации. Так, на материале исследования младших школьников М.В. Матюхина отмечает, что в процессе их психического развития развивается и мотивация.

Это позволяет утверждать, что «высокий исходный уровень умственного развития выступает, с одной стороны, важнейшим условием реализации исходного уровня мотивации ребенка, с другой - условием формирования положительной мотивации в процессе учебной деятельности».

При этом устанавливается прямая зависимость между высоким уровнем умственного развития и складывающимися положительными мотивационными тенденциями, и наоборот. В то же время выявлена зависимость между мотивацией, которая представляет собой предпосылку учебной деятельности, и успешностью обучения детей с высокой и средней мотивацией.

Основоположник научной педагогики Я.А. Коменский «руководящей основой» своей «Великой дидактики» считал принципы «краткого, приятного, основательного обучения», стремился к тому, чтобы «в школах было меньше шума, одурения, напрасного труда, а больше досуга, радостей и основательного успеха».

«Всеми возможными способами нужно воспламенять в детях горячее стремление к знанию и к учению, - писал он, - метод обучения должен уменьшить трудность учения, с тем чтобы оно не возбуждало в учениках неудовольствия и не отвращало их от дальнейших знаний».

Одной из важных характеристик учебной деятельности является мотивация. Она влияет не только на познавательную активность и желание учиться, но и на успешность, эффективность и результативность учебной деятельности. «Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для школьника, его мотивы, цели, эмоции, интересы). Поэтому становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление, новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними». В связи с этим остановимся на создании необходимых условий, способствующих формированию положительной мотивации учения.

Установлено, что в разные периоды развития общества превалируют те или иные группы мотивов учения школьников и что группы мотивов находятся в динамической связи между собой, сочетаясь самым причудливым образом в зависимости от возникающих условий. Из этого сочетания возникает движущая сила учения, характер, направленность и величина которой определяются суммарным действием мотивов.

Мотивы имеют неодинаковую силу влияния на протекание и результаты дидактического процесса.

Например, широкие познавательные мотивы, проявляющиеся в стремлении охватить большое содержание, являются относительно более слабыми по сравнению с учебно-познавательными, стимулирующими проявление самостоятельности и напористости в узкой области. В конкурентной среде зачастую наиболее значимыми оказываются утилитарно-практические мотивы. В этой связи мотивы школьников можно разделить на побудительные, которые лежат в основе различных целенаправленных действий, и смыслообразующие, которые переводят общественно значимые ценности на личностный уровень - для меня.

Учебная деятельность всегда полимотивирована. В системе учебных мотивов переплетаются внешние и внутренние мотивы. Внешние мотивы исходят от педагогов, родителей, класса, общества в целом и приобретают форму подсказок, намеков, требований, указаний, понуканий или даже принуждений. Они, как правило, действуют, но их действие нередко встречает внутреннее сопротивление личности, а поэтому не может быть названо гуманным. Наиболее резко выражены внешние моменты в мотивах учебы ради материального вознаграждения и избегания неудач. Необходимо, чтобы сам обучаемый захотел что-то сделать и сделал это [34].

К внутренним мотивам относятся такие, как собственное развитие в процессе учения; действие вместе с другими и для других; познание нового, неизвестного. Такие мотивы, как понимание необходимости учения для дальнейшей жизни, процесс учения как возможность общения, похвала от

значимых лиц, являются вполне естественными и полезными в учебном процессе, хотя их уже нельзя отнести полностью к внутренним формам учебной мотивации. Еще более насыщены внешними моментами такие мотивы, как учеба как вынужденное поведение; процесс учебы как привычное функционирование; учеба ради лидерства и престижа; стремление оказаться в центре внимания. Эти мотивы могут оказывать и заметное негативное влияние на характер, и результаты учебного процесса. Одной из основных задач учителя является повышение в структуре мотивации учащегося удельного веса внутренней мотивации учения. Развитие внутренней мотивации учения происходит как сдвиг внешнего мотива на цель учения.

Каждый шаг этого процесса является сдвигом одного мотива на другой, более внутренний, более близкий к цели учения. Поэтому в мотивационном развитии учащегося следует учитывать, так же как и в процессе обучения, зону ближайшего развития.

Развитие внутренней мотивации учения - это движение вверх. Гораздо проще двигаться вниз, поэтому в реальной педагогической практике родителей и учителей часто используются такие «педагогические подкрепления», которые приводят к регрессу мотивации учения у школьников. Ими могут быть: чрезмерное внимание и неискренние похвалы, неоправданно завышенные оценки, материальное поощрение и использование престижных ценностей, а также жесткие наказания, принижающая критика и игнорирование вниманием, неоправданно заниженные оценки и лишение материальных и иных ценностей. Эти воздействия обуславливают ориентацию ученика на мотивы самосохранения, материального благополучия и комфорта.

Сдвиг мотива на цель зависит не только от характера педагогических воздействий, но и от того, на какую внутри личностную почву и объективную ситуацию учения они ложатся. Поэтому необходимым условием развивающего сдвига мотива на цель является расширение жизненного мира школьника.

Существуют осознанные и неосознанные мотивы. Первые выражаются в умении школьника рассказать о том, какие причины побуждают его к действию, выстроить побуждения по степени значимости. Неосознанные мотивы лишь ощущаются, существуют в смутных, не контролируемых сознанием влечениях, которые, тем не менее, могут быть очень сильными.

Наконец, выделяются мотивы реальные, осознаваемые обучаемыми и учителями, объективно определяющие школьные достижения, и мотивы мнимые (надуманные, иллюзорные), которые могли бы действовать при определенных обстоятельствах дидактический процесс должен опираться на реальные мотивы, создавал одновременно предпосылки для возникновения новых более высоких и действенных мотивов, существующих в данный момент как перспективные в программе совершенствования.

Все эти мотивы учения могут быть подразделены на две большие категории. Одни из них связаны с содержанием самой учебной деятельности и процессом ее выполнения; другие - с более широкими взаимоотношениями

ребенка с окружающей средой. К первым относятся познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями; другие связаны с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений [18].

В процессе познания, овладеть знаниями, способами действий, проникнуть в суть явлений, стремление проявлять интеллектуальную активность, рассуждать, преодолевать препятствия в процессе решения задач, т. е. ребенка увлекает сам процесс решения, а не только получаемые результаты. В основе мотивации лежит познавательная потребность, которая рождается из потребности во внешних впечатлениях и потребности в активности и начинает проявляться рано. Для работающих с младшими школьниками особенно важно различать интерес к познанию и интерес к какой-либо деятельности, к каким-либо занятиям. Здесь нельзя говорить об истинном познавательном интересе, в то же время можно говорить о чувстве, переживании, любви ребенка к деятельности, в данном случае к учению. В этой любви к деятельности в качестве мотива может выступать стремление к конкретному результату: возможность занять определенное положение в коллективе, получить одобрение. Но в качестве мотива может выступать и стремление овладеть самим процессом деятельности.

Вторая группа мотивов - это мотивы, связанные с тем, что лежит вне самой учебной деятельности т. е. широкие социальные мотивы, состоящие в ориентации школьников на овладение новыми знаниями, состоящие в стремлении получать знания, чтоб быть полезными Родине, обществу, в понимании необходимо учиться, в чувстве долга и ответственности, стремление хорошо окончить школу. Стремление быть культурным, развитым т.е. мотивы самосовершенствования и направленность на самостоятельное совершенствование способов добывания дополнительных знаний т. е. мотивы самообразования. Л. И. Божович большое значение придавала широким социальным мотивам в основе которых рассматривала мотивы долга и ответственности перед обществом, классом, учителем, родителями; мотивы самоопределения (понимание значения знаний для будущего) и самосовершенствования (получить развитие в результате учения).

Для нравственного воспитания учащихся далеко не безразлично, каково содержание широких социальных мотивов их учебной деятельности. Широкие социальные мотивы могут воплощать в себе подлинно общественные потребности школьника.

У детей, поступающих в школу, как показало исследование, широкие социальные мотивы выражают возникающую в старшем дошкольном возрасте потребность занять новое положение среди окружающих, а именно положение школьника, и стремление выполнять связанную с этим положением серьезную, общественно значимую деятельность.

Вместе с тем у детей, поступающих в школу, имеется и определенный уровень развития познавательных интересов. Первое время и те и другие мотивы обеспечивают добросовестное, можно даже сказать, ответственное отношение учащихся к учению в школе. В первом и втором классах такое отношение не только продолжает сохраняться, но даже усиливается и развивается.

Однако постепенно это положительное отношение маленьких школьников к учению начинает утрачиваться. Переломным моментом, как правило, является третий класс. Здесь уже многие дети начинают тяготиться школьными обязанностями, их старательность уменьшается, авторитет учителя заметно падает. Существенной причиной указанных изменений является прежде всего то, что к 3-4 классам их потребность в позиции школьника является уже удовлетворенной и позиция школьника теряет для них свою эмоциональную привлекательность. В связи с этим и учитель также начинает занимать в жизни детей иное место. Он перестает быть центральной фигурой в классе, способной определять и поведение детей, и их взаимоотношения. Постепенно у школьников возникает собственная сфера жизни, появляется особенный интерес к мнению товарищей, независимо от того, как на то или иное смотрит учитель. На этом этапе развития уже не только мнение учителя, но и отношение детского коллектива обеспечивает переживание ребенком состояния большего или меньшего эмоционального благополучия.

Широкие социальные мотивы имеют настолько большое значение в этом возрасте, что в известной мере определяют и непосредственный интерес школьников к самой учебной деятельности. В первые 2-3 года учения в школе им интересно делать все, что предлагает учитель, все, что имеет характер серьезной общественно значимой деятельности.

Для детей разного возраста и для каждого ребенка не все мотивы имеют одинаковую побудительную силу. Одни из них являются основными, ведущими, другие - второстепенными, побочными, не имеющими самостоятельного значения. Последние всегда так или иначе подчинены ведущим мотивам. В одних случаях таким ведущим мотивом может оказаться стремление завоевать место отличника в классе, в других - интерес к самим знаниям.

Выделяется группа узколичных мотивов:

а) мотивация благополучия, состоящая в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими их признание, получить одобрение и хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя или родителей и достойное вознаграждение за свой труд т. е. узкие социальные мотивы. Проявляются как ориентация на эрудицию, реализуются как удовлетворение от самого процесса учения и его результатов;

б) Мотивация достижения успеха - у детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения успеха - желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат. В начальных классах эта

мотивация нередко становится доминирующей. Мотивация достижения успеха, наряду с познавательными интересами, - наиболее ценный мотив, ее следует отличать от престижной мотивации.

в) желание быть первым учеником, занять достойное место среди товарищей определяется престижной мотивацией. Престижная мотивация, менее распространенная, чем мотивация достижения, характерна для детей с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями. Она побуждает ученика учиться лучше одноклассников, выделиться среди них, быть первым, занять достойное место среди товарищей. Если престижной мотивации соответствуют достаточно развитые способности, она становится мощным двигателем развития отличника, который будет на пределе своей работоспособности добиваться наилучших учебных результатов. Индивидуализм, постоянное соперничество со способными сверстниками и пренебрежительное отношение к остальным искажают развитие личности таких детей. Кроме того, взрослея, они достигают высокой продуктивности деятельности, но оказываются неспособными к творчеству: стремление все сделать лучше и быстрее других лишает их возможности сосредоточиться на самом содержании работы, возможности творческих поисков, углубления в процесс решения проблемной задачи.

Если же престижная мотивация сочетается со средними способностями, глубокая неуверенность в себе, обычно не осознаваемая ребенком, наряду с завышенным уровнем притязаний приводит к аффективным реакциям в ситуации неуспеха.

Существуют также отрицательные мотивы: стремление избежать неприятностей со стороны учителей, родителей, одноклассников.

Мотивация избегания неудачи, дети стараются избежать двойки и тех последствий, которые влечет за собой эта отметка, - не довольства учителя, санкций родителей (будут ругать, за претят гулять, смотреть телевизор). Данная мотивационная тенденция интенсивно развивается на протяжении всего неуспешного обучения в начальных классах, и к окончанию начальной школы отстающие школьники чаще всего лишаются мотива достижения успеха и стремления, получать высокие отметки (хотя продолжают рассчитывать на похвалу), а мотивация избегания неудачи приобретает значительную силу. Она сопровождается тревожностью, страхом в оценочных ситуациях и придает учебной деятельности отрицательную эмоциональную окраску. Почти четверть неуспевающих третьеклассников отрицательно относятся к учению из-за того, что у них преобладает этот мотив. У неуспевающих детей возникает и особая компенсаторная мотивация. Это побочные по отношению к учебной деятельности мотивы, позволяющие утвердиться в другой области - в занятиях спортом, музыкой, рисованием, в заботах о младших членах семьи и т.п. Когда потребность в самоутверждении удовлетворяется в какой-то сфере деятельности, низкая успеваемость не становится источником тяжелых переживаний ребенка. Обычно в школу ребенок приходит положительно

мотивированным. Чтобы у него не угасло положительное отношение к школе, усилия учителя должны быть направлены на формирование устойчивой мотивации достижения успеха, с одной стороны, и развитие учебных интересов—с другой. Формирование устойчивой мотивации достижения успеха необходимо для того, чтобы размыть «позицию неуспевающего», повысить самооценку и психологическую устойчивость школьника. Высокая самооценка неуспевающими учащимися отдельных своих качеств и способностей, отсутствие у них комплекса неполноценности и неуверенности в себе играют положительную роль, помогая таким школьникам утвердиться в посильных для них видах деятельности, являющихся базой для развития учебной мотивации [26].

1.1.2 Особенности развития личностных качеств младших школьников

Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок сохраняет много детских качеств - легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх. Но он уже начинает утрачивать детскую непосредственность в поведении, у него появляется другая логика мышления.

Известный детский педиатр Бенджамин Спок пишет: «После 6 лет ребенок продолжает глубоко любить своих родителей, но старается этого не показывать. Ему не нравится, когда его целуют, по крайней мере, при других людях. Ребенок холодно относится к другим людям, кроме тех, кого он считает «замечательными людьми». Он не хочет, чтобы его любили как собственность или как «очаровательное дитя». Он приобретает чувство собственного достоинства и хочет, чтобы его уважали. Стремясь избавиться от родительской зависимости, он все чаще обращается за идеями и знаниями к взрослым людям вне семьи, которым он доверяет... То, чему учили его родители не забыто, более того, их принципы добра и зла засели так глубоко в его душе, что он считает их своими идеями. Но он сердится, когда родители напоминают ему, что он должен делать, так как сам знает и хочет, чтобы его считали сознательным».

Учение для него - значимая деятельность. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы, ценности ребенка, весь уклад его жизни.

Однако нужно учитывать, что возросшая физическая выносливость, повышение работоспособности носят относительный характер, и в целом для детей остается характерной высокая утомляемость. Их работоспособность обычно резко падает к концу первого урока. Дети очень утомляются в случае посещения группы продленного дня, а также при повышенной эмоциональной насыщенности уроков и мероприятий.

В этот период жизнь во всем ее разнообразии, не иллюзорная и фантастическая, а самая настоящая, реальная, всегда нас окружающая – вот что возбуждает его деятельность. В этом периоде ребенок мало-помалу покидает иллюзорный мир, в котором он жил раньше. Куклы, солдатики теряют

первоначальную прелесть. Ребенок тяготеет к реальной жизни. Он уже не мистик и мечтатель. Он - реалист.

Интерес привлекает уже и то, что не обязательно должно быть дано в личном, настоящем или прошедшем опыте. Другие страны, другие народы и их деятельность привлекают внимание школьника в достаточно сильной степени. Происходит колоссальное расширение умственного кругозора. Именно в этом возрасте обнаруживается страсть к путешествиям, которая выливается иногда в такие формы, как склонность к бродяжничеству, побег из дома и т.д.

Непосредственность детских реакций и ненасытная впечатлительность в этом возрасте бывают наиболее заметны во внешкольной обстановке. В ситуациях, где дети чувствуют себя достаточно непринужденно, они почти произвольно удовлетворяют свое любопытство: подбегают поближе к тому, что их интересует; стремятся все, что возможно, испытать сами.

Им нравится применять новые для них наименования, замечать вслух, что кажется красивым и что неприятным. Во время прогулок и экскурсий у них ярко выражены стремление и способность схватывать необычное, новое. Иногда они начинают высказывать друг другу вслух фантастические суждения. Но они и сами не придают значения своим замечаниям. Их внимание скачет. Они не могут не всматриваться, не вслушиваться, а их восклицания и предположения, по-видимому, помогают им в этом.

Ученики начальных классов нередко обнаруживают склонность поговорить: рассказать обо всем, что читали, что видели и слышали в школе, на прогулке, по телевизору. При этом у них обычно получается длинное повествование со многими упоминаниями, малопонятными для постороннего. Самим им такой рассказ явно доставляет удовольствие, для них несомненна значительность всего, что происходило с ними.

Впечатления от стихов и рассказов, исполненных в выразительной художественной форме, от театрального спектакля, от песни, от музыкальной пьесы и кинофильма могут быть глубокими и стойкими у детей 8-10-летнего возраста. Чувства жалости, сочувствия, негодования, волнение за благополучие любимого героя могут достигать большой интенсивности. Однако в восприятии отдельных эмоций людей маленькие школьники допускают серьезные ошибки и искажения. Кроме того, маленький школьник может не понять некоторых переживаний людей, и поэтому они ему неинтересны и недоступны для сопереживания.

Появление широких реалистических интересов заставляет ребенка обращать внимание и на переживания окружающих людей, понимать их «объективно», не расценивая их с точки зрения только того значения, которое они имеют для него в данный момент. Он начинает понимать чужое страдание именно как страдание, как неприятное переживание данного человека, например своего товарища или матери, а не только как источник каких-либо неудобств для себя. Если предыдущую эпоху обычно характеризуют как

эгоистическую, то новый этап жизни можно рассматривать как начало альтруистических проявлений.

Младший школьник может проявить сочувствие при чьем-то горе, испытать жалость к больному животному, проявить готовность отдать другому что-то для него дорогое. Он может при обиде, причиненной его товарищу, броситься на помощь, несмотря на угрозу от более старших детей. И вместе с тем в сходных ситуациях он может и не проявить этих чувств, а, наоборот, посмеяться над неудачей товарища, не испытывать чувства жалости, отнестись с равнодушием к несчастью и т.д.

Подобная «зыбкость» нравственного облика маленького школьника, выражающаяся в непостоянстве его нравственных переживаний, непостоянном отношении к одним и тем же событиям, связана с тем, что нравственные положения, которые определяют проступки ребенка, не имеют еще достаточно обобщенного характера и еще в недостаточной мере стали устойчивым достоянием его сознания.

Вместе с тем его непосредственное переживание подсказывает ему, что является хорошим, а что плохим. Поэтому, совершая недозволенные поступки, он испытывает обычно переживания стыда, раскаяния, иногда страха [15].

Младший школьный возраст является классическим временем оформления моральных идей и правил. Конечно, значительный вклад в моральный мир ребенка несет с собой и раннее детство, но печать «правил» и «законов», подлежащих исполнению, идея «нормы», «долга» - все это типичные черты моральной психологии определяются и оформляются как раз в младшем школьном возрасте. Ребенок типически «послушен» в эти годы, он с интересом и увлечением принимает в душе разные правила и законы. Он не способен формировать свои собственные моральные идеи и стремится именно к тому, чтобы понять, что «нужно» делать, испытывая наслаждение в приспособлении.

Учителю важно помнить о том, что когда младший школьник узнает о нормах поведения, то он воспринимает слова воспитателя лишь тогда, когда они эмоционально его задевают, когда он непосредственно чувствует необходимость поступить так, а не иначе.

Следует отметить, что для младших школьников характерно повышенное внимание к нравственной стороне поступков окружающих, желание дать поступку нравственную оценку. Заимствуя критерии нравственной оценки у взрослых, младшие школьники начинают активно требовать от других детей соответствующего поведения.

Такая новая для ребенка роль - проводника требований взрослых - иногда положительно влияет на выполнение требований самими детьми. Однако в значительной части случаев требование первоклассника к другим и его собственное поведение различаются достаточно сильно. Его поведение продолжает, в основном, определяться непосредственными мотивами. Причем

противоречие между желанием действовать «правильно» и реальным поведением не вызывает у ребенка чувства недовольства собой.

Сознательно принимая правила и «обучая» им других, он как бы сам утверждает в том, что действительно соответствует этому образцу, а в случае противоречия с реальностью легко утешает себя тем, что он «сделал так случайно», «не хотел», «больше не будет».

Младший школьный возраст - очень благоприятное время для усвоения многих моральных норм. Дети очень хотят выполнять эти нормы, что при правильной организации воспитания способствует формированию у них положительных нравственных качеств.

Опасность представляет нравственный ригоризм детей. Как известно, младшие школьники судят о нравственной стороне поступка не по его мотиву, понять который им трудно, а по результату. Поэтому поступок, продиктованный нравственным мотивом (например, помочь маме), но закончившийся неблагополучно (разбита тарелка), расценивается ими как плохой.

Поскольку корни «нравственного ригоризма» - в возрастных особенностях школьника, в частности в особенностях его мышления, в младшей школе недопустимо применение такого педагогического приема как обсуждения поведения ребенка сверстниками. В.А. Сухомлинский призвал к особой осторожности при использовании в воспитании детей общественного мнения сверстников, считая, что при этом морально травмируется и тот, кто допустил ошибку, и коллектив [1].

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства.

Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познаний и деятельности. Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста - создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка.

В младшем школьном возрасте происходят существенные изменения во всех органах и тканях тела. Так, формируются все изгибы позвоночника - шейный, грудной и поясничный. Однако окостенение скелета еще не заканчивается отсюда - его большая гибкость и подвижность, открывающие как большие возможности для правильного физического воспитания и занятий многими видами спорта, так и таящие отрицательные последствия (при отсутствии нормальных условий физического развития). Вот почему соразмерность мебели, за которой сидит младший школьник, правильная посадка за столом и партой - это важнейшие условия нормального физического развития ребенка, его осанки, условия всей его дальнейшей работоспособности.

У младших школьников энергично крепнут мышцы и связки, растет их объем, возрастает общая мышечная сила. При этом крупные мышцы

развиваются раньше мелких. Поэтому дети более способны к сравнительно сильным и размашистым движениям, но труднее справляются с движениями мелкими, требующими точности. Окостенение фаланг пяти рук заканчивается к девяти-одиннадцати годам, а запястья - к десяти-двенадцати. Если учесть это обстоятельство, то становится понятным, почему младший школьник нередко с большим трудом справляется с письменными заданиями. У него быстро утомляется кисть руки, он не может писать очень быстро и чрезмерно длительно. Перегружать младших школьников, особенно учащихся I-II классов, письменными заданиями не следует. Встречающееся у детей желание переписать графически плохо сделанное задание чаще всего не улучшает результатов: рука ребенка быстро утомляется.

У младшего школьника интенсивно растет и хорошо снабжается кровью мышца сердца, поэтому оно сравнительно выносливо. Благодаря большому диаметру сонных артерий головной мозг получает достаточно крови, что является важным условием его работоспособности. Вес головного мозга заметно увеличивается после семи лет. Особенно увеличиваются лобные доли мозга, играющие большую роль в формировании высших и наиболее сложных функций психической деятельности человека.

Изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения. Торможение (основа сдерживания, самоконтроля) становится более заметным, чем у дошкольников. Однако склонность к возбуждению еще очень велика, отсюда - непоседливость младших школьников. Сознательная и разумная дисциплина, систематичность требований взрослых являются необходимыми внешними условиями формирования у детей нормального взаимоотношения процессов возбуждения и торможения. Вместе с тем к семи годам их общий баланс соответствует новым, школьным, требованиям к дисциплине, усидчивости и выдержке.

Таким образом, в младшем школьном возрасте, по сравнению с дошкольным, происходит значительное укрепление скелетно-мышечной системы, относительно устойчивой становится сердечнососудистая деятельность, большее равновесие приобретают процессы нервного возбуждения и торможения. Все это исключительно важно потому, что начало школьной жизни - это начало особой учебной деятельности, требующей от ребенка не только значительного умственного напряжения, но и большой физической выносливости [6].

Каждый период психического развития ребенка характеризуется основным, ведущим видом деятельности. Так, для дошкольного детства ведущей является игровая деятельность. Хотя дети этого возраста, например в детских садах, уже учатся и даже трудятся посильно, все же подлинной стихией, определяющей весь их облик, служит ролевая игра во всем ее разнообразии. В игре появляется стремление к общественной оценке, развивается воображение и умение использовать символику. Все это служит основными моментами, характеризующими готовность ребенка к школе.

Как только семилетний ребенок вошел в класс, он уже школьник. С этого времени игра постепенно теряет главенствующую роль в его жизни, хотя и продолжает занимать в ней важное место. Ведущей деятельностью младшего школьника становится учение, существенно изменяющее мотивы его поведения, открывающее новые источники развития его познавательных и нравственных сил. Процесс такой перестройки имеет несколько этапов.

Особенно отчетливо выделяется этап первоначального вхождения ребенка в новые условия школьной жизни. Большинство детей психологически подготовлены к этому. Они с радостью идут в школу, ожидая встретить здесь что-то необычное по сравнению с домом и детским садом. Эта внутренняя позиция ребенка важна в двух отношениях. Прежде всего, предчувствие и желанность новизны школьной жизни помогают ребенку быстро принять требования учителя, касающиеся правил поведения в классе, норм отношений с товарищами, распорядка дня. Эти требования воспринимаются ребенком как общественно значимые и неизбежные. Психологически оправдано положение, известное опытным педагогам; с первых дней пребывания ребенка в классе необходимо четко и однозначно раскрыть ему правила поведения школьника на занятиях, дома и в общественных местах. Важно сразу же показать ребенку отличие его новой позиции, обязанностей и прав от того, что было привычно ему раньше. Требование неукоснительного соблюдения новых правил и норм - это не излишняя строгость к первоклассникам, а необходимое условие организации их жизни, соответствующее собственным установкам детей, подготовленных к школе. При шаткости и неопределенности этих требований дети не смогут ощутить своеобразия нового этапа своей жизни, что, в свою очередь, может разрушить их интерес к школе.

Другая сторона внутренней позиции ребенка связана с его общим положительным отношением к процессу усвоения знаний и умений. Еще до школы он свыкается с мыслью о необходимости учения для того, чтобы когда-то по-настоящему стать тем, кем он хотел быть в играх (летчиком, поваром, шофером). При этом ребенок не представляет, естественно, конкретного состава знаний, требующихся в будущем. У него еще отсутствует утилитарно-прагматическое отношение к ним. Он тянется к знаниям вообще, к знаниям как таковым, имеющим общественную значимость и ценность. В этом-то и проявляется у ребенка любознательность, теоретический интерес к окружающему. Этот интерес, как основная предпосылка учения, формируется у ребенка всем строем его дошкольной жизни, включающей развернутую игровую деятельность.

В первое время школьник еще не знаком по-настоящему с содержанием конкретных учебных предметов. У него еще нет познавательных интересов к самому учебному материалу. Они формируются лишь по мере углубления в математику, грамматику и другие дисциплины. И все-таки ребенок с первых занятий усваивает соответствующие сведения. Его учебная работа опирается при этом на интерес к знанию вообще, частным проявлением которого в

данном случае выступает математика или грамматика. Этот интерес активно используют учителя на первых занятиях. Благодаря ему для ребенка становятся нужными и важными сведения о таких, в сущности, отвлеченных и абстрактных объектах, как последовательность чисел, порядок букв и т.д. Интуитивное принятие ребенком ценности самого знания необходимо поддерживать и развивать с первых шагов школьного обучения, но уже путем демонстрации неожиданных, заманчивых и интересных проявлений самого предмета математики, грамматики и других дисциплин. Это позволяет формировать у детей подлинные познавательные интересы как основу учебной деятельности [10].

Таким образом, для первого этапа школьной жизни характерно то, что ребенок подчиняется новым требованиям учителя, регулирующим его поведение в классе и дома, а также начинает интересоваться содержанием самих учебных предметов. Безболезненное прохождение ребенком этого этапа свидетельствует о хорошей готовности к школьным занятиям. Но далеко не все дети семилетнего возраста обладают ею. Многие из них первоначально испытывают те или иные трудности и не сразу включаются в школьную жизнь.

1.1.3 Особенности развития познавательных процессов подростков

Восприятие - процесс приема и переработки младшим школьником различной информации, поступающей в мозг через органы чувств. Этот процесс завершается формированием образа.

Хотя дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия, оно в учебной деятельности сводится лишь к узнаванию и называнию формы и цвета. У первоклассников отсутствует систематический анализ самих воспринимаемых свойств и качеств предметов.

Возможности ребенка анализировать и дифференцировать воспринимаемые предметы связаны с формированием у него более сложного вида деятельности, чем ощущение и различение отдельных непосредственных свойств вещей. Этот вид деятельности, называемый наблюдением, особенно интенсивно складывается в процессе школьного учения. На занятиях ученик получает, а затем и сам развернуто формулирует задачи восприятия тех или иных примеров и пособий. Благодаря этому восприятие становится целенаправленным. Затем ребенок может самостоятельно планировать работу восприятия и преднамеренно осуществлять ее в соответствии с замыслом, отделяя главное от второстепенного, устанавливая иерархию воспринимаемых признаков, дифференцируя их по мере общности и т.п. Такое восприятие, синтезируясь с другими видами познавательной деятельности (вниманием, мышлением), приобретает форму целенаправленного и произвольного наблюдения. При достаточно развитом наблюдении можно говорить о наблюдательности ребенка как особом качестве его личности. Исследования

показывают, что в начальном обучении можно значительно развить это важное качество у всех младших школьников.

Внимание - состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте.

Дети, приходящие в школу, еще не имеют целенаправленного внимания. Они обращают свое внимание в основном на то, что им непосредственно интересно, что выделяется яркостью и необычностью (непроизвольное внимание). Условия школьной работы с первых дней требуют от ребенка следить за такими предметами и усваивать такие сведения, которые в данный момент его вовсе не интересуют. Постепенно ребенок учится направлять и устойчиво сохранять внимание на нужных, а не просто внешне привлекательных предметах. Во II-III классах многие учащиеся уже обладают произвольным вниманием, концентрируя его на любом материале, объясняемом учителем или имеющемся в книге. Произвольность внимания, умение преднамеренно направлять его на ту или иную задачу - важное приобретение младшего школьного возраста.

Как показывает опыт, большое значение в формировании произвольного внимания имеет четкая внешняя организация действий ребенка, сообщение ему таких образцов, указание таких внешних средств, пользуясь которыми он может руководить собственным сознанием. Например, при целенаправленном выполнении фонетического анализа большую роль играет применение первоклассниками таких внешних средств фиксации звуков и их порядка, как картонные фишки. Точная последовательность их выкладывания организует внимание детей, помогает им сосредоточиться на работе со сложным, тонким и "летучим" звуковым материалом.

Самоорганизация ребенка есть следствие организации, первоначально создаваемой и направляемой взрослыми, особенно учителем. Общее направление развития внимания состоит в том, что от достижения цели, которую ставит учитель, ребенок переходит к контролируемому решению задач, поставленных им самим.

У первоклассников произвольное внимание неустойчиво, так как они еще не имеют внутренних средств саморегуляции. Поэтому опытный учитель прибегает к разнообразным видам учебной работы, сменяющим друг друга на уроке и не утомляющим детей (устный счет разными способами, решение задач и проверка результатов, объяснение нового приема письменных вычислений, тренировка в их выполнении и т.д.). У учащихся I-II классов внимание более устойчиво при выполнении внешних, чем собственно умственных действий. Эту особенность важно использовать на уроках, чередуя умственные занятия с составлением графических схем, рисунков, макетов, созданием аппликаций. При выполнении простых, но однообразных занятий младшие школьники отвлекаются чаще, чем при решении более сложных заданий, требующих применения разных способов и приемов работы.

Развитие внимания связано также с расширением объема внимания и умением распределять его между разными видами действий. Поэтому учебные задачи целесообразно ставить так, чтобы ребенок, выполняя свои действия, мог и должен был следить за работой товарищей. Например, читая заданный текст, школьник обязан следить за поведением других учеников. В случае ошибки он замечает отрицательные реакции товарищей и стремится сам исправить ее. Некоторые дети бывают "рассеянными" в классе именно потому, что не умеют распределять свое внимание: занимаясь одним делом, они теряют из виду другие. Учителю нужно так организовывать разные виды учебной работы, чтобы дети приучались к одновременному контролю за несколькими действиями (вначале, конечно, относительно простыми), подготавливаясь к общей фронтальной работе класса.

Семилетний ребенок, пришедший в школу, стремится по преимуществу буквально запомнить внешне яркие и эмоционально впечатляющие события, описания, рассказы. Но школьная жизнь такова, что с самого начала требует от детей произвольного запоминания материала. Ученики должны специально запомнить режим дня, правила поведения, домашние задания, а затем уметь руководствоваться ими в своем поведении или уметь воспроизвести на уроке. У детей вырабатывается различие самих мнемических задач. Одна из них предполагает буквальное запоминание материала, другая - лишь пересказ его своими словами и т.д. Продуктивность памяти младших школьников зависит от понимания ими характера самой мнемической задачи и от овладения соответствующими приемами и способами запоминания и воспроизведения.

Первоначально дети применяют самые простые способы - многократное повторение материала при расчленении его на части, как правило, не совпадающие со смысловыми единицами. Самоконтроль за результатами запоминания происходит лишь на уровне узнавания. Так, первоклассник смотрит в текст и полагает, что он его заучил, поскольку испытывает чувство "знакомости". Лишь немногие дети могут самостоятельно перейти к более рациональным приемам произвольного запоминания. Большинство нуждается в специальном и длительном обучении этому в школе и дома. Одно направление такой работы связано с формированием у детей приемов осмысленного запоминания (расчленение материала на смысловые единицы, смысловая группировка, смысловое сопоставление и т.д.), другое - с формированием приемов воспроизведения, распределенного во времени, приемов самоконтроля за результатами запоминания. Прием расчленения материала на смысловые единицы основан на составлении плана. Этому следует учить еще на той стадии школьных занятий, когда дети лишь в устной форме передают содержание какой-либо картины (особенно по представлению) или услышанного рассказа. Существенно сразу же демонстрировать детям относительность выделяемых смысловых единиц. В одном случае они могут быть крупными, в других - мелкими. Сообщение-рассказ, а затем рассказ-воспоминание о содержании

одной и той же картины могут осуществляться при опоре на разные единицы в зависимости от цели пересказа.

Работа по составлению развернутого и свернутого плана занимает большое место во втором полугодии I класса, когда дети уже умеют читать и писать. Во II-III классах эта работа продолжается на материале значительных по объему арифметических и грамматических текстов. Теперь от учащихся требуется не только выделение единиц, а смысловая группировка материала - объединение и соподчинение его основных компонентов, расчленение посылок и выводов, сведение тех или иных отдельных данных в таблицу и т.д. Такая группировка связана с умением свободно переходить от одних элементов текста к другим и сопоставлять эти элементы. Результаты группировки целесообразно фиксировать в виде письменного плана, который становится материальным носителем, как последовательных этапов осмысления материала, так и особенностей соподчинения его частей. Опираясь вначале на письменный план, а затем на представление о нем, школьники могут правильно воспроизводить содержание разных текстов.

Специальная работа необходима для формирования у младших школьников приемов воспроизведения. Прежде всего, учитель показывает возможность вслух или мысленно воспроизвести отдельные смысловые единицы материала до того, как он усваивается целиком. Воспроизведение отдельных частей большого или сложного текста может быть распределено во времени (повторение текста сразу после работы с ним или через определенные промежутки времени). В процессе этой работы учитель демонстрирует детям целесообразность использования плана как своеобразного компаса, позволяющего находить направление при воспроизведении материала.

Смысловая группировка материала, сопоставление его отдельных частей, составление плана первоначально формируются у младших школьников как приемы произвольного запоминания. Но когда дети хорошо овладевают ими, психологическая роль этих приемов существенно меняется: они становятся основой развитой непроизвольной памяти, которая выполняет важные функции в процессе усвоения знаний, как в конце начального обучения, так и в последующие годы.

Соотношение непроизвольной и произвольной памяти в процессе их развития внутри учебной деятельности различно. В I классе эффективность непроизвольного запоминания выше, чем произвольного, так как у детей еще не сформированы особые приемы осмысленной обработки материала и самоконтроля. К тому же при решении большинства задач учащиеся выполняют развернутую мыслительную деятельность, которая еще не стала для них привычной и легкой. Поэтому каждый элемент знания обдумывается особенно тщательно. В психологии установлена следующая закономерность: лучше всего запоминается то, что служит предметом и целью мыслительной работы. Ясно, что в этих условиях все преимущества на стороне непроизвольной памяти.

По мере формирования приемов осмысленного запоминания и самоконтроля произвольная память у второклассников и третьеклассников оказывается во многих случаях продуктивнее произвольной. Казалось бы, и далее должно сохраняться это преимущество. Однако происходит качественное психологическое преобразование самих процессов памяти. Хорошо сформированные приемы логической обработки материала учащиеся начинают применять теперь для проникновения в его существенные связи и отношения, для развернутого анализа их свойств, т.е. для такой содержательной деятельности, когда прямая задача "запомнить" отступает на второй план. Но результаты происходящего при этом произвольного запоминания все-таки остаются высокими, так как основные компоненты материала в процессе его анализа, группировки и сопоставления были прямыми предметами действий учащихся. Возможности произвольной памяти, опирающейся на логические приемы, должны всесторонне использоваться в начальном обучении. В этом заключен один из основных резервов совершенствования памяти в процессах обучения.

Обе формы памяти - произвольная и произвольная - претерпевают в младшем школьном возрасте такие качественные изменения, благодаря которым устанавливается их тесная взаимосвязь и взаимопереходы. Важно, чтобы каждая из форм памяти применялась детьми в соответствующих условиях. Не следует думать, что лишь произвольное запоминание приводит к полноценному усвоению учебного материала. Такое усвоение может происходить и с помощью произвольной памяти, если она опирается на средства логического осмысления этого материала. Логическая обработка учебного материала может происходить очень быстро, и со стороны порой кажется, что ребенок просто впитывает в себя сведения, как губка. На самом деле этот процесс состоит из многих действий. Их выполнение предполагает особую выучку, без которой память школьников остается невооруженной и неорганизованной, т.е. "плохой памятью", когда школьники стремятся непосредственно запомнить то, что требует специального разбора, группировки и сопоставления. Формирование соответствующих приемов работы с учебным текстом выступает как наиболее эффективный путь воспитания "хорошей памяти".

От I к III классу эффективность запоминания учащимися словесно выраженных сведений повышается быстрее, чем эффективность запоминания наглядных данных, что объясняется интенсивным формированием у детей приемов осмысленного запоминания. Эти приемы связаны с анализом существенных отношений, фиксируемых в основном с помощью словесных конструкций. Вместе с тем для процессов обучения важное значение имеет удержание в памяти наглядных образов. Поэтому приемы произвольного и произвольного запоминания нужно формировать применительно к обоим видам учебного материала - словесному и наглядному.

Систематическая учебная деятельность помогает развить у детей такую важную психическую способность, как воображение. Большинство сведений, сообщаемых младшим школьникам учителем и учебником, имеет форму словесных описаний, картин и схем. Школьники каждый раз должны воссоздать себе образ действительности (поведение героев рассказа, события прошлого, невиданные ландшафты, наложение геометрических фигур в пространстве и т.д.).

Развитие способности к этому проходит две главные стадии. Первоначально воссоздаваемые образы весьма приблизительно характеризуют реальный объект, бедны деталями. Эти образы статичны, поскольку в них не представлены изменения и действия объектов, их взаимосвязи. Построение таких образов требует словесного описания или картины (к тому же весьма конкретных по содержанию). В начале II класса, а затем в III классе наблюдается вторая стадия. Прежде всего, значительно увеличивается количество признаков и свойств в образах. Они приобретают достаточную полноту и конкретность, что происходит в основном за счет воссоздания в них элементов действий и взаимосвязей самих объектов. Первоклассники чаще всего представляют себе лишь начальное и конечное состояние какого-либо движущегося объекта. Ученики III класса с успехом могут представить и изобразить многие промежуточные состояния объекта, как прямо указанные в тексте, так и подразумеваемые по характеру самого движения. Дети могут воссоздать образы действительности без непосредственного их описания или без особой конкретизации, руководствуясь памятью или общей схемой-графиком. Так, они могут писать большое изложение по рассказу, прослушанному в самом начале урока, или решать математические задачи, условия которых приведены в виде абстрактной графической схемы.

Воссоздающее (репродуктивное) воображение в младшем школьном возрасте развивается на всех школьных занятиях, путем формирования у детей, во-первых, умения определять и изображать подразумеваемые состояния объектов, прямо не указанные в их описании, но закономерно из них следующие, во-вторых, умения понимать условность некоторых объектов, их свойств и состояний.

Уже воссоздающее воображение перерабатывает образы действительности. Дети изменяют сюжетную линию рассказов, представляют события во времени, изображают ряд объектов в обобщенном, сжатом виде (этому во многом способствует формирование приемов смыслового запоминания). Нередко такие изменения и комбинации образов носят случайный и неоправданный характер с точки зрения цели учебного процесса, хотя и удовлетворяют потребности ребенка в фантазировании, в проявлении эмоционального отношения к вещам. В этих случаях дети отчетливо сознают чистую условность своих выдумок. По мере усвоения сведений об объектах и условиях их происхождения многие новые комбинации образов приобретают обоснования и логическую аргументацию. При этом формируется умение либо

в развернутой словесной форме, либо в свернутых интуитивных соображениях строить обоснования такого типа: "Это обязательно произойдет, если сделать то-то и то-то". Стремление младших школьников указать условия происхождения и построения каких-либо предметов - важнейшая психологическая предпосылка развития у них творческого воображения.

Формированию этой предпосылки помогают занятия по труду, на которых дети осуществляют свои замыслы по изготовлению каких-либо предметов. Этому во многом способствуют и уроки рисования, требующие от детей создать замысел изображения, а затем искать наиболее выразительные средства - его воплощения.

В развитии мышления младших школьников также наблюдаются две основные стадии. На первой стадии (она приблизительно совпадает с обучением в I и II классах) их мыслительная деятельность еще во многом напоминает мышление дошкольникам. Анализ учебного материала производится здесь по преимуществу в наглядно-действенном плане. Дети опираются при этом на реальные предметы или их прямые заместители, изображения (такой анализ иногда называют практически-действенным или чувственным).

Учащиеся I-II классов зачастую судят о предметах и ситуациях весьма односторонне, схватывая какой-либо единичный внешний признак. Умозаключения опираются на наглядные предпосылки, данные в восприятии. Обоснование вывода осуществляется не на основе логических аргументов, а путем прямого соотнесения суждения с воспринимаемыми сведениями. Так, наблюдая в школьной жизни соответствующие факты, дети могут сделать соответствующие выводы: "Галя не поливала свои цветы, и они засохли, а Надя часто поливала цветы, и они хорошо растут. Чтобы цветы были свежими и хорошо росли, их надо часто поливать".

Обобщения, выполняемые детьми на этой стадии, происходят под сильным "давлением" бросающихся в глаза признаков предметов (к таким признакам относятся утилитарные и функциональные). Большинство обобщений, возникающих на этой стадии, фиксирует конкретно воспринимаемые признаки и свойства, лежащие на поверхности предметов и явлений. Например, один и тот же предлог "на" выделяется второклассниками гораздо успешнее в тех случаях, когда его значение конкретно (выражает отношение между наглядными предметами - яблоки на тарелке) и менее успешно, когда его значение более абстрактно ("на днях, на память").

Элементы природоведения, географии и истории подаются младшему школьнику таким образом, чтобы производимые им обобщения как можно шире опирались на наблюдения конкретных ситуаций, на знакомство с их детальными словесными описаниями. При сопоставлении такого материала дети выделяют сходные внешние черты и обозначают их соответствующими словами (город, горы, война и т.п.) У Основным критерием полноценного обобщения знаний является умение ребенка привести конкретный пример или

иллюстрацию, которые соответствуют полученным знаниями. Эти особенности мышления младших школьников служат основой широкого применения принципа наглядности в начальном обучении.

На основе систематической учебной деятельности к III классу изменяется характер мышления младших школьников. С этими изменениями связана вторая стадия в его развитии. Уже в I-II классах особая забота учителя состоит в том, чтобы показать детям связи, существующие между отдельными элементами усваиваемых сведений. С каждым годом увеличивается объем заданий, требующих указания таких связей или соотношений между понятиями.

К III классу учащиеся овладевают родовидовыми соотношениями между отдельными признаками понятий, т.е. классификацией (например, "стол - имя существительное"). Дети постоянно отчитываются перед учителем в форме развернутых суждений о том, как они усвоили ту или иную классификацию. Так, в III классе на вопрос учителя: "Что называется окончанием?" - ученик отвечает: "Окончанием называется изменяемая часть слова. Окончание служит для связи слова с другими словами в предложении".

Для формирования у детей понятия "хлебные растения" в учебнике приводятся рисунки колосьев и метелок, а учителя показывают эти растения в натуре. Рассматривая и анализируя их особенности по определенному плану, дети учатся по внешнему виду отличать эти растения друг от друга, запоминают их назначение, время сева, иными словами, приобретают понятие о злаках. Сходным образом они усваивают, например, понятия о домашних животных, о поле, о саде, о лесе, о климате.

В основе суждений школьников о признаках и свойствах предметов и явлений лежат чаще всего наглядные изображения и описания. Но вместе с тем эти суждения являются результатом анализа текста, мысленного сопоставления его отдельных частей, мысленного выделения в этих частях главных моментов, их объединения в целостную картину, наконец, обобщения частных в некотором новом суждении, теперь уже в отделенном от прямых его источников и ставшем абстрактным знанием. Следствием именно такой умственной аналитико-синтетической деятельности служит абстрактное суждение или обобщенное знание типа: "Хлебные растения, посеянные осенью и зимующие под снегом, - это озимые". Формирование классификации предметов и явлений развивает у младших школьников новые сложные формы собственно умственной деятельности, которая постепенно сочленяется от восприятия и становится относительно самостоятельным процессом работы над учебным материалом, процессом, приобретающим свои особые приемы и способы.

К концу второй стадии большинство учащихся производят обобщения в плане ранее накопившихся представлений, посредством их умственного анализа и синтеза. Развернутые объяснения учителя и статьи учебников во

многих случаях достаточны для того, чтобы овладевать понятиями без непосредственного оперирования предметным материалом.

Растет количество суждений, в которых наглядные моменты сведены до минимума и объекты характеризуются по существенным связям [18, 31, 46].

1.1.4 Основные трудности в межличностных отношениях в среде подростков

Трудности, которые младшие школьники испытывают при усвоении учебного материала по русскому языку, чтению и математике, и их психологические причины могут быть разделены на четыре группы.

Первая группа трудностей связана с недостатками формирования сложных по структуре и многоуровневых по организации двигательных навыков письма и чтения. Качество процесса письма в значительной мере обуславливается уровнем развития психомоторной сферы ученика.

- нестабильность графических форм (по высоте, ширине, наклону букв и цифр);

- отсутствие связных движений при письме, “печатание” букв;

- плохой, небрежный почерк;

- очень медленный темп письма;

- сильный тремор (дрожание руки), проявляющийся в дополнительных штрихах, дрожащих линиях;

- слишком большое напряжение руки при письме (сильное надавливание) либо слишком слабый нажим.

Конкретными недостатками развития психомоторной сферы являются:

- несформированность зрительно-двигательных координаций;

- недостаточный уровень дифференцированности мышечных усилий руки;

- недостатки в развитии микромоторики

При формировании двигательного навыка чтения важную роль играют особенности артикуляции учащегося, которые влияют на темпо-ритмические характеристики громкого чтения. Затруднения в артикулировании проявляются в том, что ученик характеризуется:

- низкой скоростью чтения,

- слоговым типом чтения,

- низким уровнем понимания читаемого в связи со смешиванием близких по акустическим или артикуляционным признакам букв, приводящим к смешиванию значений слов.

Кроме того, низкая скорость чтения затрудняет осуществление синтеза смысловых единиц текста, что также затрудняет понимание прочитанного.

Вторая группа трудностей обусловлена особенностями формирования когнитивного компонента навыков письма, чтения и вычислительных умений.

Основные проявления трудностей, вызванной данной причиной, состоят в следующем:

- замена букв, близких по акустическим или артикуляционным признакам,
- пропуски букв при письме и чтении,
- недописывание слов и предложений,
- замена и удвоение слогов, количественные ошибки при написании букв;
- трудности понимания слов, сходных по звуковому составу, искажение смысла слов;
- неправильное чтение похожих по начертанию букв;
- затруднения при слиянии букв в слоги, слогов в слова;
- отсутствие устойчивых навыков счета;
- незнание отношений между смежными числами;
- трудности перехода из конкретного плана в абстрактный план;
- неумение решать задачи;
- тугодумность.

Конкретными психологическими причинами, лежащими в основе этой группы трудностей, могут быть названы следующие:

1) Несформированность пространственных представлений.

Учащиеся с низким уровнем развития анализа пространственных отношений с трудом осваивают конфигурацию букв, не могут понять соотношение их частей, расположение на строке.

У детей с несформированностью пространственных представлений часто встречается “зеркальное” написание букв и цифр (например, вместо буквы «З» пишут букву «Э», вместо буквы «Я» - «R»).

Другие недостатки в развитии у ребенка пространственных представлений могут проявляться

- в сращивании и расщеплении слов при письме;
- в слитном написании с предлогами;
- в замене букв по пространственному сходству (с – е, б- д);
- высота букв может не соответствовать высоте рабочей строки;
- при списывании (чтении) буквы располагаются (считываются) в обратной последовательности (вместо «на» пишут и читают «ан», вместо «нос» - «сон» и т.д.);
- учебный материал располагается на странице снизу вверх, копия - выше образца;
- при чтении имеет место повторное считывание той же строчки, пропуск строчки, считывание выше расположенной строчки вместо нижней.

Затруднения в счете, при выполнении счетных операций с переходом через десяток, несоблюдение рабочей строки, при списывании цифровой последовательности осуществление записи с последнего элемента (например, “123” вместо “321”) - все эти ошибки и трудности учеников на уроках

математики могут в своей основе также иметь недостаточное развитие пространственных представлений.

Ряд ошибок у школьников может возникать из-за несформированности у них однонаправленности считывания материала слева направо, затруднения при освоении правила размещения учебного материала в направлении сверху вниз.

Некоторые трудности при усвоении математики связаны с несформированностью понятия числового ряда и его свойств, в основе которого лежат недостатки в формировании пространственных представлений.

Учащиеся, у которых не сформировано понятие числового ряда, с трудом определяют место числа в натуральном ряду, затрудняются со счетом в обратном порядке. Чем на более низком уровне овладения числовым рядом находится ученик, тем более значительные трудности при обучении математике он испытывает.

В том случае, когда счетное действие не приобрело обобщенного характера, ученики могут хорошо считать предметы, но допускать ошибки в счете звуков, движений и др.

2) Недостатки в развитии процессов звукобуквенного анализа и синтеза и фонетико-фонематического восприятия.

Звукобуквенный анализ базируется на четких, устойчивых и достаточно дифференцированных представлениях о звуковом составе слова. Процесс звукобуквенного анализа и синтеза предполагает наличие следующих умений:

- способность расчленять непрерывный звуковой поток устной речи на отдельные части (предложения, слова);
- умение выделять устойчивые смыслоразличительные признаки - фонемы - из звукового состава слова;
- овладение действием последовательно выделять все звуки, входящие в состав слова, и свободно оперировать ими;
- умение синтезировать выделенные звуки в слоги и слова.

Ученики с недостаточным развитием звукобуквенного анализа затрудняются с выделением отдельных звуков из слова, нахождением их места в звуковом ряду, различением на слух некоторых звуков. Часто дети не различают свистящие и шипящие звуки («с» - «ш», «з» - «ж»), звонкие и глухие («б» - «п», «д» - «т», «г» - «к» и т.д.), твердые и мягкие звуки. Вследствие этого иногда наблюдается смешение значений слов. Задание подобрать слова, начинающиеся на определенный звук, выполняется со своеобразными ошибками. Так, на звук «з» подбираются такие слова, как «жаба», «жук»; на звук «г» - «корабль», «кукла».

3) Недостатки в развитии познавательных процессов.

Недостаточность зрительного анализа может проявляться в смешении сходных по начертанию букв (б - в, н - п, м - л, ш - т и т.д.). «Зеркальное» написание букв и количественные ошибки (преувеличение и преуменьшение количества элементов буквы) могут появляться не только вследствие

несформированности пространственных представлений, но и быть результатом недостаточного зрительного анализа элементов буквы еще на начальных этапах обучения.

Недостаточность развития мыслительной деятельности учеников в целом проявляется в искажениях смысла слов, непонимания переносного смысла слов и фраз, в склонности к дословному пересказу текста, в затруднениях при употреблении заглавной буквы, неумении выделить существенное, в затруднениях осуществления звукового анализа и синтеза, неумении решать задачи и др. Недостаточное развитие мыслительной деятельности у младших школьников приводит к тому, что они испытывают трудности в формулировании правила на основе анализа нескольких примеров, плохо запоминают схемы рассуждения при решении типовых задач. В основе этих затруднений лежит недостаточность такой мыслительной операции, как обобщение.

При овладении математическим материалом существенное значение приобретает умение сравнивать. У слабоуспевающих школьников такое умение часто не характеризуется обобщенностью: ученик умеет сравнивать предметы, но не умеет сравнивать математические выражения, не умеет при сравнении устанавливать взаимнооднозначные соответствия. Операция сравнения лежит в основе классификации явлений и их систематизации; на основе сравнения формируются понятия равенства и неравенства, понятия о геометрических фигурах и др.

Определенные трудности при усвоении учебного материала создают возрастные особенности мыслительной деятельности младших школьников:

- конкретность мышления (она затрудняет понимание школьником переносного значения слов и словосочетаний, пословиц, аллегорий; математического содержания задачи в связи с сосредоточенностью на ее сюжетной стороне);
- синкретичность мышления (отсутствие необходимого и достаточного анализа всех данных, что приводит к неправильным умозаключениям и ошибочным решениям задач);
- недостаточная обобщенность мышления (обуславливает затруднения при образовании понятий, которые основываются на выделении существенных признаков в учебном материале);
- однолинейность мышления (т.е. прикованность к какой-либо одной стороне рассматриваемого предмета или ситуации, неумение видеть и удерживать в сознании одновременно разные стороны, различные признаки одного и того же предмета, неумение оперировать одновременно всеми нужными для решения задачи данными, обуславливает решение задачи только одним способом);
- инертность мыслительной деятельности (приводит к образованию шаблонов мышления, к стереотипности действий, несмотря на изменение условий; может затруднять переход от прямого способа действий к обратному;

проявляться в трудностях при переводе из одной формы в другую, например, из буквенной формы в цифровую).

Недостатки в развитии памяти могут проявляться в нечетком знании всех букв алфавита, в плохом запоминании прозы и стихотворений, ограниченном словарном запасе, плохом запоминании слухо-зрительно-двигательных образов отдельных букв и слов, неточном запоминании различных формулировок (правил правописания, законов, последовательности выполнения заданий и др.)

Недостаточное развитие у ученика процессов произвольного внимания является причиной многих видов трудностей при обучении русскому языку и чтению: недописывания слов и предложений, лишних вставок букв, пропусков букв при списывании, перестановок слогов в словах, при чтении “потеря” строки, повторное считывание той же строчки и др.

Третья группа трудностей связана с недостатками в формировании регуляторного компонента навыков письма, чтения и вычислительных умений. Конкретная психологическая причина, лежащая в основе этой группы трудностей, состоит в несформированности процессов самоконтроля и саморегуляции.

Следствиями недостаточности процессов самоконтроля и саморегуляции могут быть:

- неумение обнаруживать свои ошибки;
- возрастание количества ошибок к концу работы;
- выполнение требований учителя не в полном объеме
- трудности с формированием двигательного навыка письма
- медленный темп письма.

Четвертую группу составляют трудности в учении, вызванные особенностями темперамента учащихся, отражающего своеобразие природной организации их нервной системы. В первую очередь это касается медлительных детей - детей с флегматическим темпераментом. В учебной работе у них могут возникнуть такие трудности, обусловленные их индивидуально-типологическими особенностями, как:

- пропуск букв, слогов, недописывание слов и предложений (вследствие того, что ученик-флегматик торопится, чтобы не отстать от класса);
- медленный темп письма, чтения, счета;
- невыполнение письменных заданий в полном объеме при ограничении времени, отведенного на работу;
- замедленное протекание умственной деятельности.

Но трудности в учебной работе могут возникать и у учащихся с холерическим темпераментом. Их постоянная торопливость, быстрота выполнения заданий без достаточного их обдумывания и осмысления нередко отрицательно сказываются на качестве выполняемых заданий. Небрежный почерк, пропуски букв и целых слов, недописывание слов и предложений, пропуск отдельных заданий из-за недостаточной устойчивости внимания,

невдумчивое отношение к учебным заданиям - вот трудности, которые наиболее характерны для таких школьников.

Характерные трудности в учении возникают и у учащихся с меланхолическим темпераментом. Быстрая утомляемость и поэтому невысокая работоспособность, нужда в более или менее частых перерывах в работе, сильные эмоциональные переживания в связи с опросом или контрольной работой могут существенно затруднять учение, снижать качество усвоения учебного материала [41].

Психологи А.Ф. Ануфриев и С.Н. Костромина выделили ряд трудностей в обучении младшего школьника и возможные психологические причины данных трудностей:

Примерно 20% детей из всего класса могут пропускать буквы в письменных работах. Это явление имеет несколько причин - низкий уровень развития фонематического слуха, слабая концентрация внимания, несформированность приемов самоконтроля, индивидуально-типологические особенности личности.

19% ребят постоянно допускают орфографические ошибки, хотя при этом могут наизусть ответить любое правило, - это случай так называемой “неразвитости орфографической зоркости”. Возможные причины таковы: низкий уровень развития произвольности, несформированность приемов учебной деятельности, низкий уровень объема и распределения внимания, низкий уровень развития кратковременной памяти, слабое развитие фонематического слуха.

Около 17% класса страдают невнимательностью и рассеянностью. Причины были выделены следующие: низкий уровень развития произвольности, низкий уровень объема внимания, низкий уровень концентрации и устойчивости внимания.

14,8% детей испытывают трудности при решении математических задач - плохо развито логическое мышление, слабое понимание грамматических конструкций, несформированность умения ориентироваться на систему признаков, низкий уровень развития образного мышления.

Примерно 13,5% ребят испытывают затруднения при пересказывании текста. Причины: несформированность умения планировать свои действия, слабое развитие логического запоминания, низкий уровень речевого развития и образного мышления, заниженная самооценка.

13,1% детей неусидчивы. Чаще всего это вызвано низким уровнем развития произвольности, индивидуально-типологическими особенностями личности, низким уровнем развития волевой сферы.

12,7% детей испытывают трудности в понимании объяснения учителя с первого раза. Психологами А.Ф. Ануфриевым и С.Н. Костроминой были выделены следующие причины: слабая концентрация внимания, несформированность приема учебной деятельности, низкая степень восприятия и произвольности.

У 11,5% детей постоянная грязь в тетради. Причина может находиться в слабом развитии мелкой моторики пальцев рук и в недостаточном объеме внимания.

10,2% ребят плохо знают таблицу сложения (умножения). Это связано с низким уровнем развития механической памяти и долговременной памяти, со слабой концентрацией внимания и с несформированностью приемов учебной деятельности.

9,6% детей часто не справляются с заданиями для самостоятельной работы. Причины - несформированность приемов учебной деятельности, низкий уровень развития произвольности.

9,5% детей постоянно забывают дома учебные предметы. Причины - низкий уровень развития произвольности, низкий уровень концентрации и устойчивости внимания и основная причина - высокая эмоциональная нестабильность, повышенная импульсивность.

Ребенок плохо списывает с доски - 8,7% - не научился работать по образцу. 8,5% детей домашнюю работу выполняют отлично, а с работой в классе справляются плохо. Причины различны - низкая скорость протекания психических процессов, несформированность приемов учебной деятельности, низкий уровень развития произвольности.

6,9% - любое задание приходится повторять несколько раз, прежде чем ученик начнет его выполнять. Вероятнее всего, виноват низкий уровень развития произвольности и несформированность навыка выполнять задания по устной инструкции взрослого.

6,4% детей постоянно переспрашивают. Это может говорить о низком уровне объема внимания, о слабой концентрации и устойчивости внимания, о низком уровне развития переключения внимания и развитии кратковременной памяти, о несформированности умения принять учебную задачу.

5,5% ребят плохо ориентируются в тетради. Причины - низкий уровень восприятия и ориентировки в пространстве и слабое развитие мелкой мускулатуры кистей рук.

4,9% - часто поднимают руку, а при ответе молчат. Не воспринимают себя как школьника, или же у них заниженная самооценка, но возможны трудности в семье, внутренне стрессовое состояние, индивидуально-типологические особенности.

0,97% - комментируют оценки и поведение учителя своими замечаниями. Причины - трудности в семье, перенесение функции матери на учителя.

0,7% детей долгое время не могут найти свою парту. Причины скрыты в слабом развитии ориентировки в пространстве, в низком уровне развития образного мышления и самоконтроля [24].

Для того чтобы учебная деятельность неуспевающих школьников была успешной, им следует выработать специальные приемы ее организации. Существенную роль при этом может играть учитель. Он способен как облегчить, так и усложнить учебную деятельность ученика. И все же, что

может сделать учитель? Хороший учитель поощряет учеников принимать участие в планировании различных мероприятий, в обсуждении способов их осуществления, разрешает им самим распределять обязанности. Так дети учатся претворять планы в жизнь не только в школе, но и потом, в окружающем мире.

Опыт показал, что если учитель руководит каждым шагом своих учеников, они работают, пока он рядом, но стоит ему уйти, дети перестают работать и начинают шалить. Дети приходят к выводу, что занятия - это ответственность учителя, а не их, поэтому, как только учитель отвернется, они пользуются возможностью делать то, что им нравится. Но если дети сами выбирают и продумывают свою работу и выполняют ее совместно, всем коллективом, они работают с одинаковым усердием, как при учителе, так и в его отсутствие. Почему? А потому, что они знают цель своей работы и все ее этапы, которые им предстоит проделать. Они чувствуют, что это их работа, а не учителя. Каждый из ребят охотно выполняет порученную ему часть работы, потому, что он гордится своей ролью уважаемого члена коллектива и чувствует свою ответственностью перед другими детьми. Именно это поможет “слабому” ребенку принимать непосредственное участие в работе класса и быть наравне со всеми, так как он занят данным ему по силам делом [42].

1.1.5 Проблема повышения учебной мотивации младших школьников

Формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы, делом общественной важности.

На протяжении многих лет вопрос мотивации является предметом исследования педагогов, учёных.

Особую важность имеет вопрос о мотивации именно на начальной ступени обучения, так как основы для того, чтобы дети умели и имели желание учиться, закладываются в младшем школьном возрасте. Именно мотив является источником деятельности и выполняет функцию побуждения и смыслообразования.

Мотивация - это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. Учебно-познавательная мотивация младших школьников - это их деятельностный подход к учёбе, реализация желания хорошо учиться. Чтобы у ребёнка возникла стойкая внутренняя мотивация «хочу учиться хорошо», надо, чтобы каждый говорил себе: «Я смогу! Я добьюсь!»

Возникают вопросы о том, почему один ребёнок учиться с радостью, а другой - с безразличием? Что делать, чтобы учение для каждого ученика было увлекательным и успешным? Ответом на эти вопросы является решение проблемы мотивации учения школьника.

Формирование мотивации - это не «перекладывание» учителем в голову ученика готовых, извне задаваемых мотивов и целей учения. На практике формирование мотивов учения - это создание таких условий, при которых появятся внутренние побуждения (мотивы, цели, эмоции) к учению; осознание их учеником и дальнейшего саморазвития им своей мотивационной сферы. Учитель при этом выступает не в роли простого наблюдателя за тем, как развивается мотивационная сфера учащихся, он стимулирует ее развитие системой психологически продуманных приемов [20].

Важную роль в стимулировании познавательного интереса имеет позитивная психологическая атмосфера урока, обеспечение гуманных отношений между учителем и учеником, выбор демократического стиля педагогического взаимодействия: принятие своих учеников независимо от их учебных успехов, преобладание побуждения, поощрения, понимания и поддержки. Психологическое поглаживание учеников: приветствие, проявления внимания к возможно большему числу детей - взглядом, улыбкой, кивком.

Следует помнить, что большое значение имеет формирование мотивации не только у неуспевающих учащихся, но и у каждого, даже внешне благополучного ребенка. Для этого необходимо выявить состояние познавательной мотивационной сферы ребёнка (стремление учиться, мотивы), волевой и эмоциональной сферы (цели в ходе учения, переживания в процессе учения).

Под мотивом, который побуждает школьника учиться, подразумевается не один, а ряд мотивов различного свойства, которые можно разбить на следующие группы:

- учебно-познавательные (интерес к учению, стремление к получению знаний, познавательная потребность, любознательность и др.);
- непосредственно-побуждающие (яркость, новизна, занимательность, страх перед наказанием и др.);
- перспективно-побуждающие (ответственность, чувство долга, и др.).

Многочисленные исследования показывают, что для формирования полноценной учебной мотивации у школьников необходимо проводить целенаправленную работу. Учебно-познавательные мотивы, которые занимают особое место среди представленных групп, формируются только в ходе активного освоения учебной деятельности.

Чтобы развить учебно-познавательную мотивацию, необходима такая деятельность, которая опиралась бы на их потребности.

Педагогу необходимо включать ребёнка в деятельность, которая соответствует зоне его ближайшего развития, вызывает у ученика положительные эмоции.

Обучение немыслимо без постоянного учебного общения. Для стимулирования мотивационной сферы детей необходимо создавать условия для их совместной деятельности. Организация такого учебного процесса основана на использовании технологии коллективного взаимообучения. В

условиях групповой работы дети более внимательно относятся к оценке своего участия в выполнении общего задания (групповая деятельность, работа в парах), так как работа в команде побуждает учащегося к активным действиям. Он не может долго наблюдать: ученик имеет возможность проявить инициативу, учиться планировать свои действия и убеждать в их правильности одноклассников. Следовательно, обращение за помощью в случае затруднения носит осознанный характер, а формулируемые вопросы о неизвестном - более конкретны [48].

Важную роль в формировании мотивов играют методы проблемного обучения.

Проблемные методы - это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами и явлениями их сущность, управляющие ими закономерности.

Педагогическая проблемная ситуация создаётся с помощью активизирующих действий, постановки учителем вопросов, подчёркивающих противоречия, новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания.

Суть проблемного обучения состоит в том, что учитель не только сообщает детям конечные выводы науки, но и в какой-то мере воспроизводит путь их открытия («эмбриологию истины»). Учебная деятельность младших школьников даёт наилучшие результаты тогда, когда дети активно взаимодействуют между собой в процессе усвоения знаний и умений. Чтобы мотивы возникли, укрепились и развились, ученик должен начать действовать. Очень эффективно введение новых знаний начинать с создания учебно-проблемных ситуаций, не с вопроса, задачи или рассказа, а с какой-либо практической работы. И если сразу после этого поставить проблемный вопрос, то такая проблемная ситуация, несомненно, окажется мощным толчком к началу интенсивного мышления.

Проблемное обучение способствует поддержанию глубокого интереса к содержанию учебного материала, к приемам познавательных действий.

Следует помнить, что ни слишком лёгкий, ни слишком тяжёлый материал не вызывает интереса. Обучение должно быть трудным, но посильным [27].

Создание на уроке ситуации успеха для учащихся - основа для проявления активности ребёнка, его мотивированного обучения. Самый простой способ для создания ситуации успеха - определённая домашняя задача. Ученики чётко должны знать, что если они выполняют задание в полном объёме и рекомендуемым способом (пересказ, выделение главного, ответы на вопросы и т. д.), то их ответ будет успешным. Для этого на каждом уроке оговаривается, что и как следует подготовить дома.

Какие формы работы служат для стимулирования познавательной активности учащихся, формирования мотивации учения?

- дидактические игры и упражнения;
- личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании;
- внеклассные мероприятия по предметам;
- творческие работы учащихся по разным предметам;
- проведение предметных олимпиад;
- использование различных педагогических технологий (проблемное обучение, игровые формы, развивающие задания и т. д.);
- интеграция обучения (проведение интегрированных уроков).

Немаловажна в формировании мотивации младшего школьника отметка. Не все дети начальных классов хорошо понимают её объективную роль. Непосредственная связь между отметкой и знаниями устанавливается лишь немногими. В большинстве случаев дети говорят, что отметка радует или огорчает учащихся и их родителей. Не все дети понимают смысл отметки, но большинство хотят работать на отметку. В ситуации столкновения мотивов, когда дети могли сделать выбор: решать задачу на отметку или решать задачу, требующую мыслительной активности, рассуждения, большинство детей выбирают задачу на отметку.

Младшие школьники могут использовать и неприемлемые пути для получения желаемых отметок. Они склонны к переоценке своих результатов. По данным Ш. А. Амонашвили, 78% детей начальных классов, получивших разные отметки (кроме «5»), уходят домой из школы недовольные, считая, что они заслужили более высокие отметки, а учителя занизили их. Другие привыкают к своим неудачам, постепенно теряют веру в свои силы и становятся совершенно безразличными к получаемым отметкам.

В связи с этим, возникает необходимость оценки деятельности так, чтобы школьник рассматривал ее как показатель уровня знаний и умений. Отметочная мотивация требует особого внимания учителя, так как она таит в себе опасность формирования эгоистических побуждений, отрицательных черт личности. А для решения этой проблемы следует пересмотреть подходы к контролирующей и оценочной деятельности в начальной школе, при которых будут формироваться самоконтроль и самооценка, развиваться адекватное понимание причин успешности или неуспешности учебной деятельности, умение осуществлять пошаговый контроль за своими учебными действиями [28].

1.2 Анализ информационных ресурсов и сервисов

1.2.1 Глобальная сеть Internet

Когда СССР первым запустило в космос и искусственный спутник Земли и человека, во время так называемой «холодной войны» США озаботилось своей безопасностью и тогда была разработана система связи между компьютерами, которая не имела единого управляющего органа. Агентство

передовых исследовательских проектов в области обороны (DARPA), которое было при министерстве обороны США разработало сеть ARPANET. Одним из первых разработчиков этой системы в 1964 г. был ученый Пол Баран, суть была в том, что компьютеры были объединены единой сетью, где пакеты данных передавались к конечной цели независимо друг от друга.

Поначалу, в 1969 году, соединили в сеть четыре компьютера, потом стали думать об едином протоколе для передачи данных и первый из них был протокол управления сетью NCP, а в 1971-1972 годах его реализовали в сети ARPANET. Уже в 1972 году появилось некое подобие электронной почты. Изначально предполагалось, что ARPANET будет использоваться в оборонных целях, чтобы можно было поддерживать связь и использовать компьютеры НИИ и министерства обороны для совместных исследований. Сеть ARPANET быстро развивалась и начинали работать маршрутизаторы, что позволило объединять в сеть все больше компьютеров. В 1977 году в сети уже было больше сотни хостингов, так как все больше и больше университетов подсоединялось к ARPA Internet, в итоге она дала систему множества сетей, которая, в конечном счете, начала использовать для передачи данных протокол TCP/IP. Потом произошло деление на ARPANET и DDN (Сеть оборонных данных, в ней была открыта только часть - MILNET).

ARPANET прекратило работать в 1990 г. к тому времени эта сеть уже внесла весомый вклад в развитие Интернета, который тогда уже финансировался Национальным фондом науки (NSF) - эта сеть использовала единый протокол TCP/IP, впрочем идея была в объединении региональных университетских центров по всей стране. Всем университетам предлагалось получить доступ к пяти суперкомпьютерам, которые были в основе сети NSF на скорости в 56 килобайт/сек. Сам термин Интернет уже употреблялся, еще с 1983 года, как обозначение взаимокоммутируемых сетей. К тому времени были сформированы основные положения относительно сети Интернет, а именно, то, что все сети подключаемые к Интернету должны оставаться индивидуальными и не переделываться. Шлюзы и маршрутизаторы не должны хранить информацию про данные, которые проходят в сети, но они должны связывать эти сети, при всем этом единой глобальной системы управления быть не должно.

Но правительство больше не хотело иметь дело с этой системой сети университетов и архитектура была изменена радикальным образом, то есть была дана возможность взаимодействовать кому угодно между собой через коммерческие частные сети посредством точек доступа в сеть NAP. Уже в 1994 году было построено четыре таких точки NAP, по сути, к началу 1995 году опорная сеть NSF уже оказалась закрыта, тогда как архитектура NAP и стала Интернетом. Основу интернета составляет открытый протокол, то есть единый стандарт для условий коммутации и этой системой управления передачей данных или интернет - протоколом стал TCP/IP и он не способен использоваться во всех компьютерных системах.

В итоге Интернет начал разрастаться с середины 1990-х с невероятной скоростью, поначалу взаимодействие шло между университетами, государственными учреждениями, военными, но потом подключились самые разные организации и частные лица. Все сети в Интернете связаны между собой маршрутизаторами, мостами и коммутаторами. Маршрутизаторы отправляют данные – посылают все пакеты по нужным адресам, как бы маршрутизируя данные в нужном направлении, чтобы эти пакеты данных собрались вновь вместе у нужного компьютера. Мостами соединяют какие-либо сегменты сети, а коммутаторы замыкают и размыкают цепи.

Всемирная паутина изначально была ориентирована на текст, но в начале 1990-х ей пользовались только ученые исследователи и интересующиеся энтузиасты, однако, с появлением операционных систем семейства windows, которая была доступна рядовым пользователям и с ростом компьютеризации населения Интернет также набирал популярность. Первый интернет-браузер способный отображать не только текст, но графику разработала группа студентов из штата Иллинойс весной 1993 г. и он назывался Mosaic (мозаика). Конечно, визуальные возможности отображения информации заинтересовали многих обывателей и чем более совершенными и дешевыми становились компьютеры, тем больше частных пользователей оказывалось во «всемирной паутине».

В России Интернет также начал развиваться в университетах в начале 1990-х. Федеральная государственная научная сеть RUNet начала работать в 1995 году по каналам спутниковой связи, но постепенно жители крупных городов, за счет акционерных обществ, начали также подключаться к Рунету, таким образом, уже в 1996 г. появился Rambler, а еще через год Яндекс, которые сейчас являются ведущими поисковиками рунета. Примечательно, что в том же 1996 г. появилась и ICQ, а в 1998 г. был осуществлен первый перевод денег по интернету, тогда же появился термин «электронная коммерция». В 2000 году количество сайтов во всем мире было уже более 20 млн. и в 2001 году 10% населения мира оказалось пользователями сети Интернет. Все больше людей без каких-либо специфических знаний начинало пользоваться интернетом, так как доступ в него все более упрощался, а удобство использования совершенствовалось и в 2003 г. в сети было уже больше 100 млн. сайтов.

Итак, интернет это телекоммуникационная сеть, которая стала глобальной и является основой для Всемирной паутины, а в 2008 году пользователей интернета было более 1.4 млрд. человек, то есть примерно четверть населения Земли. Интернет не бесплатен, но его неограниченная возможность обмена информацией привлекает всех, потому многие платят деньги за доступ в интернет, через посредников: провайдеров. Интернет не имеет собственника и его вообще нельзя выключить, так как нет единого центра управления, потому это теперь относительно свободная сеть, в которой у многих есть свои интересы, но все они, в любом случае, основаны на обмене

разного рода потоками информации в виде текста, аудио, видеоматериалов и т. д.

Интернет способствует развитию различных субкультур и коммуникации людей из разных стран мира, он уже давно имеет социальный аспект и характер развития и это напрямую связано с популярными протоколами общения по сети Интернет, например, такие как Skype. Также популярны протоколы обмена файлами типа BitTorrent, но с этим много проблем по части плагиата, так как информация в интернете распространяется мгновенно и относительно бесконтрольно. Собственно XXI век - это новая информационная эра и новые возможности коммуникации, во многом благодаря сети Интернет.

Для того, чтобы различные компьютеры в Интернете могли общаться друг с другом, используются протоколы, т.е. правила или условия коммуникации. Язык Интернета называется TCP/IP, что означает протокол Управления передачей/Интернет-протокол. Любой компьютер для того, чтобы общаться в Интернете, должен уметь "говорить" на языке TCP/IP. Этот стандарт является "открытым", что означает, что он не является фирменным продуктом какой-либо одной компании. Основная операционная система называется UNIX, но стандарт Интернета приспособлен для использования на всех наиболее распространенных системах, таких как UNIX, PC и Macintosh.

Интернет состоит из взаимосвязанных сетей, эксплуатируемых университетами, государственными учреждениями, военными, корпорациями и другими организациями. Эти сети связаны друг с другом различными видами оборудования такими, как маршрутизаторы, мосты и коммутаторы. Маршрутизаторы решают, в каком направлении отослать сетевые данные, предварительно посылая пакеты по нужному адресу и затем "маршрутизируя" данные в направлении соответствующего компьютера, где эти пакеты собираются вновь. Мосты предназначены для соединения двух каких-либо сегментов кабельной проводки внутри сети; коммутаторы - это приспособления для замыкания и размыкания цепей.

В Соединенных Штатах Интернет включает в себя различные компоненты: местные сети, сети среднего уровня и различные национальные "опорные" сети. Местные сети могут быть узкие и широкие. (Соответственно LAN и WAN) в пределах организации. Примерами местных сетей могут быть компьютерные системы той или иной организации вплоть до местных сетей, основанных на персональных компьютерах. Большинство пользователей выходят в Интернет через местную сеть. Компьютерные сети среднего (регионального) уровня предоставляют доступ в Интернет крупным организациям, таким как университеты или федеральные органы в данном географическом районе. В США существует около 20 сетей среднего уровня, например, GTE Interworking на Юго-востоке. CERFnet в штате Нью-Йорк и BARRnet в районе Сан-Франциско.

Существуют четыре стадии доступа в Интернет. Опорная сеть Интернет, в настоящее время называемая "сверхскоростная опорная сеть" (vBNS),

поддерживается корпорацией IBM, WorldCom Inc. и Merit (некоммерческая организация, владельцами которой являются 11 государственных университетов в штате Мичиган). Доступ в Интернет обеспечивается в точках доступа (NAP), эксплуатируемые Sprint Corp., WorldCom и Ameritech Corp (последняя была куплена SBC Communications Inc. в октябре 1999 года) и другими. Теоретически в точках доступа (NAP) можно подключиться ко всему Интернету. Поставщики Интернет-услуг (ISP) покупают право доступа к Интернету у компаний-операторов точек доступа; в свою очередь они предоставляют доступ своим клиентам (потребителями, компаниям и более мелким ISP).

Второй уровень доступа обеспечивается через серию станций обмена данных городских зон (MAE) в различных частях страны. Такая станция представляют собой оптоволоконное кольцо передачи данных вокруг города, соединяющее потребителей с городской сетью. MAE существует в Сан-Хосе, Лос-Анджелесе, Далласе, Чикаго и Вашингтоне (округ Колумбия) (два кольца).

Кроме того существует две федеральные Интернет-станции (FIX) в Университете штата Мерилэнд в Колледж-парке и в Исследовательском центре Эймса при НАСА в Моффетфильде, штат Калифорния. Их функция состоит в обеспечении связи между MILNET, NASA Science Net и некоторые другие федеральные правительственные сети.

Третий уровень доступа в Интернет представлен региональными сетевыми операторами, такими как CERFnet в Сан-Диего, ioNET в городских зонах на Среднем западе, ONENET в Оклахоме и Brightnet в западных штатах. Как правило, они являются операторами опорных сетей внутри штата или группы соседних штатов. Обычно они имеют выход на одного или нескольких операторов национальной опорной сети.

Четвертый уровень доступа в Интернет - это поставщик Интернет-услуг (ISP), такие как America Online, MCI, Sprint, AT&T WorldNet, Earthlink и Microsoft Network (MSN). Для того, чтобы разгрузить узкие места для трафика в точках доступа в сеть, ISP ведут переговоры по заключению между собой соглашений о прямых подключениях (peering). В результате в течение последнего десятилетия рост трафика Интернет происходил в основном в пределах сети ISP, не выходя на более высокий уровень NAP.

На апрель 2001 года количество ISP составляло 9600, что превышало их число середине 1996 года более чем в шесть раз (1500). Поставщики Интернет-услуг покупают доступ в Интернет у компаний-операторов NAP; и затем в свою очередь предоставляют доступ своим клиентам (потребителям, компаниям и более мелким ISP). Большая часть этих услуг предусматривает месячный испытательный период, несколько часов бесплатного пользования и после получения подписки единый тариф. В набор этих услуг, как правило, входит доступ в Интернет, e-mail, chat rooms, игры, новости, справочные источники, Интернет-публикации и техническая поддержка. Международный доклад по телекоммуникациям (TRI), озаглавленный Online Census от января 2001 года

сообщает, что 68,7 млн потребителей в США получают доступ в Интернет через одну из следующих схем: платный или бесплатный дозвон в ISP, интернет-телевидение (iTV), цифровая абонентская линия (DSL) или кабельные модемные услуги.

Четыре уровня подключения к Интернету имеют несколько произвольную структуру и во многих случаях имеют место дублирования функций. Так, например, Sprint является одновременно точкой доступа в Интернет (NAP) одним из крупнейших федеральных операторов опорной сети и также поставщиком услуг по доступу в национальном масштабе.

По данным исследовательской и консультационной фирмы по информационным технологиям International Data Corp. (IDC), крупнейшим игроком на потребительском рынке ISP является America Online (AOL) (включая абонентов CompuServe, купленную AOL в сентябре 1997 года). В середине 2000 года она контролировала 40 процентов абонентского рынка. Фактически у AOL больше абонентов, чем у следующих 20 ISP вместе взятых. При этом, MSN Microsoft, контролирующая 4,1 процента рынка, находится на втором месте, за ней идет EarthLink (3,5 процента) и WorldNet (3,4 процента). Остальной рынок является ареной конкуренции между тысячами других, в основном региональных и местных ISP.

В октябре 1996 года президент Клинтон предложил проект Интернета нового поколения (NGI). Он представляет собой план построения национальной сети, объединяющей университеты и федеральные исследовательские организации, работающие со скоростью от 100 до 1000 раз более высокой, чем современный Интернет. (Более подробно проект Интернета следующего поколения и Интернет-2 и смежные инициативы рассматриваются в докладе Исследовательской службы Конгресса номер 97-521, Next Generation Internet and Related Initiatives). Деньги на развитие сети были выделены Министерству обороны, Министерству энергетики, НАСА и Национальному фонду науки.

В рамках создания Интернета следующего поколения NGI, создается современная распределенная лаборатория, состоящая из 100 сайтов в университетах, федеральных исследовательских организациях и других исследовательских центрах и работающая со скоростью, превышающую скорость обычного Интернета более чем в 100 раз. Эта лаборатория будет достаточно масштабна для того, чтобы обеспечить полную систему, испытательные стенды для оборудования, программное обеспечение, протоколы, безопасность и сетевое управление, соответствующее требованиям коммерческого NGI. Во-вторых, NGI разработает сверхвысокоскоростные технологии коммутации и передачи и обеспечит полное подключение к сетям со скоростью более одного гигабайта в секунду. Это будут опытные образцы сетей - всего десять сайтов NGI, работающие со скоростью, превышающую скорость нынешнего Интернета в тысячу раз. Среди уже действующих проектов NGI можно назвать: телемедицина в режиме реального времени,

прогнозы погоды, распределенная позитронно-эмиссионная томография (PET) и доступ к экологическим данным в режиме реального времени.

Основные приложения Интернета это электронная почта и «всемирная паутина».

Электронная почта (e-mail) используется для двух основных целей: двусторонняя личная связь и участие в электронных дискуссионных группах. Лист-сервер - это организованная система, в которой группа людей получает сообщения, связанные с определенной темой. Эти сообщения могут иметь форму статей, комментариев или иной любой форма, соответствующий обсуждаемой теме. Количество электронных списков рассылки, охватывающих почти все воображимые темы, достигает более 90 тыс.

Другой популярный способ использования - электронный журнал, e-journal, где подписчики электронного списка рассылки могут читать полные тексты, опубликованных журналов. Некоторые электронные журналы доступны с помощью протокола передачи файлов (FTP) или на собственных страницах Всемирной паутины. Так, например, Journal of Computer-Mediated Communication доступен на веб-сайте: [<http://www.ascusc.org/jcmc/>]. Некоторые журналы он-лайн доступны только по подписке, например, New England Journal of Medicine [<http://www.nejm.org/content/index.asp>].

В настоящее время «всемирная паутина» является наиболее мощным поисковым инструментом на Интернете, поскольку она без каких-либо видимых "стыков" интегрирует текст, графику, аудио- и видеоинформацию в виде гипертекста. Гипертекст дает возможность пользователю, просматривая один документ, одновременно перепрыгивать на смежные элементы другого документа при помощи соединений гипертекста. Имея соответствующее программное обеспечение (например, Netscape, Internet Explorer, Opera или Lynx) пользователь может просматривать изображения, прослушивать аудиофайлы и смотреть кинофильмы на Всемирной паутине.

В 1990 году главный архитектор "паутины" Тим Бернер-Ли, программист в Европейской лаборатории физики элементарных частиц (CERN) в Женеве (Швейцария), вместе со своим коллегой Робером Кайо разработали проектный документ, разъясняющий гипертекст как способ связи и доступа к информации. В нем объяснялось, как можно интегрировать документы при помощи системы ссылок, называемой "паутина". В документе 1990 года рассматривались понятия, имеющие принципиальное значение для "паутины" в ее сегодняшнем виде: способность ссылок через границы компьютеров или сетей; общий протокол обмена документами (протокол передачи гипертекста или HTTP); общий документальный протокол для поставщиков информации и потребителей (язык разметки гипертекстов или HTML); поддержка поиска по индексу и возможность просмотра этих документов при помощи браузеров текста или графики.

Наиболее значительным событием в развитии Интернет за последние годы явилось расширение Всемирной паутины. В 1992 году "паутина" была

ориентирована на текст и была мало известна вне академических кругов. Ею пользовались в основном инженеры, ученые и те, для кого компьютер было хобби. Весной 1993 года группа студентов Университета штата Иллинойс (Национальный центр суперкомпьютерных приложений) разработала программу под названием "Мозаика" (Mosaic). Этот браузер позволял пользователям просматривать как текст, так и графику. Переход к визуальному интерфейсу вызвал взрыв интереса к "паутине". Марка Андресен, один из разработавших "мозаику" студентов, стал позднее одним из основателей Netscape, одного из двух главных браузеров в "паутине" (другой - это Internet Explorer компании «Майкрософт»).

Кроме Всемирной паутины Интернет поддерживает также другие инструменты нахождения и сохранения информации: Telnet, FTP, Gopher, Archie, Veronica, Jughead, Глобальные информационные сервера (WAIS) и поисковые машины:

- Telnet позволяет компьютерам, подсоединенным к Интернету, контактировать и осуществлять поиск других компьютеров. Установив связь с удаленным компьютером по телефону и модему, пользователь может осуществлять поиск в этой удаленной системе так, как если бы его компьютер являлся стационарным терминалом того компьютера. Пользователь сети Интернет может соединяться с компьютером на другом конце Земли с той же легкостью, как и с компьютером, находящемся в соседнем доме;

- FTP (Протокол передачи файлов) позволяет компьютеру, подсоединенному к Интернету, обмениваться файлами с другим компьютером, подключаться к нему анонимно, вызывать тексты, изображения, аудио- или компьютерные программы и переводить нужные файлы на свой компьютер;

- Gopher - это программа, разработанная в Университете штата Миннесота для организации информации в форме меню. Использование протокола Gopher похоже на браузеринг в содержании книги: пользователь переходит от одного меню к другому в поисках конкретного предмета. Интернет содержит более 2000 Gopher-серверов, некоторые из которых посвящены узким темам, другие - более широким.

- Archie предоставляет доступ к файлам через анонимный FTP. В поисках конкретного термина, Archie выискивает базу данных и высвечивает название каждого FTP, содержащего нужный файл, и указывает точный канал поиска этой директории.

- Veronica и Jughead - это поисковая система, через которую можно дать команду любой системе Gopher найти ключевое слово или фразу в названии меню и указать адреса всех меню, содержащих указанные ключевые слова. Jughead работает также, как и Veronica, но обычно ограничен в поиске рамками одного Gopher в пределах местного университета. Протокол обеспечивает поиск файлов по меню, расположенных в местном Gopher-сервере;

- Глобальные информационные сервера (WAIS). Эта система во многих отношениях более мощный инструмент поиска, чем Gopher, поскольку в

процессе поиска ключевых слов она отыскивает полный текст документа. WAIS принимает запросы на естественном английском языке, и поэтому более легка в использовании, чем Булева логика. В Интернете более 250 WAIS-библиотек. Но поскольку информация поддерживается добровольцами-энтузиастами, в основном в академическом мире, в материале преобладают тексты научно-исследовательского характера, включая тексты по информатике;

- Поисковые машины Интернет. Поисковые машины Интернет, такие как Alta Vista, Excite, Google, Hotbot, InfoSeek, Northern Light и Yahoo собирают и индексируют ресурсы Интернета в автоматическом режиме. Эти агенты свободно переходят от одного сайта к другому (в основном это Всемирная паутина Gopher и FTP), просматривают их и создают на их основе базы данных, которые также могут быть просмотрены пользователем с целью получения требуемой информации.

По оценкам исследовательской фирмы Nua Internet Surveys, Интернет объединяет в единое сообщество более 407 млн человек в 214 странах. Хотя использование "Паутины" в других промышленно развитых странах постоянно растет, использование Интернет в Соединенных Штатах постепенно стабилизируется. Об этом говорится в исследовании фирмы Ipsos-Reid Face of the Web II: 2000-2001. Хотя на протяжении всей истории "Паутины" в ней доминировали американцы, за последний год доля американских пользователей упала с 40 процентов до 36. В докладе отмечается, что количество пользователей Всемирной паутины за последний год увеличилось на 13 процентов, и теперь глобальное интернет-сообщество насчитывает 350 млн взрослых пользователей (менее одной десятой населения Земли). Статистические данные и информация по оценке размеров Интернета и темпов ее роста содержатся также в докладе Исследовательской службы Конгресса RL30435, Internet and E-Commerce Statistics: What They Mean and Where to Find Them on the Web.

Пользование Интернет не бесплатное. Некоторые сети частично финансируются определенными государственными учреждениями, в частности, Национальным фондом науки и другими научными учреждениями, компенсируя таким образом стоимость пользования учеными, исследователями и работниками образования.

Основные расходы по эксплуатации сети делят между собой основные пользователи: университеты, государственные исследовательские лаборатории, корпорации, работающие в области высоких технологий и правительства государств. Каждое учреждение, организация, корпорация или частное лицо, получающие доступ в Интернет, покупают этот доступ через Поставщика интернет-услуг, предлагающего доступ в Интернет в соответствующем регионе.

Университеты, учреждения и другие организации, имеющие прямой доступ через сети среднего уровня, обычно включают расходы по доступу в Интернет в свои бюджеты обработки данных и не взимают платы с конечных

пользователей. Именно поэтому многие пользователи Интернета считают, что пользуются им "бесплатно". На самом деле прямой выход в Интернет обычно обеспечивается одноразовым прямым или непосредственным вкладом капитала в закупку оборудования и программного обеспечения (обычно от 10 000 до 20 000 долларов). Непосредственная стоимость подсоединения зависит от того, насколько быстро оно осуществляется и составляет от 20 000-25 000 долларов за подключение TI (1,544 мб/сек) до 70 000-80 000 долларов за ethernet подключение (10 мб/сек.) Сеть среднего уровня может также давать оценку годового количества участников и/или эксплуатационных расходов (несколько сот долларов и выше). Эти издержки часто оплачиваются управлением компьютеризации или связи и/или поровну распределяются между всеми звеньями организации.

Частные пользователи, не имеющие организованного доступа в Интернет, получают таковой через коммерческие ISP. Пользователи, имеющие компьютер и модем, обычно могут получить доступ по телефону, соединившись с компьютерным сервером (терминалом). Стоимость колеблется от 10 долларов до нескольких сот долларов в месяц в зависимости от времени подключения, однако многие коммерческие провайдеры предпочитают взимать фиксированную месячную плату. Кроме того, в ряде городов установлены точки бесплатного или льготного пользования Интернетом.

1.2.2 Основные средства для создания web-сайтов

Веб-страницы кодируются на языке гипертекстовой разметки - HTML. Вообще говоря, чтобы написать HTML-файл, достаточно иметь любой текстовый редактор, лишь бы он умел не добавлять в текст свои специальные символы. Самый простой вариант - это редактор Notepad (Блокнот), входящий в стандартную поставку Windows. Собственно говоря, это именно то, что нужно, - простейшая программа, сохраняющая написанный текст именно в том виде, в котором он был введен, и ничего лишнего. (Тем, кто не работает под Windows, в качестве замены Блокноту подойдет почти "все что угодно": Edit - для MS-DOS, vi или jed - для Linux, Kedit - для Linux/KDE и т. д.)

Однако в очень простых текстовых редакторах типа Блокнота весь HTML-текст приходится писать вручную, а многим хотелось бы какую-то часть работы автоматизировать. Учитывая это желание, разработчики создали специализированные средства, призванные облегчить труд веб-программиста (как иногда называют тех, кто пишет код HTML, в отличие от веб-дизайнеров, которые придумывают внешний вид и иногда даже пытаются воплотить его, используя программы работы с графикой). Давайте сначала кратко опишем несколько простых программ, а потом остановимся на лучших из них.

Веб-редактор TextPad.

Тем, кто предпочитает набирать код HTML вручную, но кому не хватает функциональности Блокнота и подобных ему программ, можно посоветовать

программу под названием TextPad, которую можно загрузить, обратившись по адресу www.textpad.com. Эта программа по сути весьма похожа на Блокнот, однако разработчики специально предусмотрели некоторые удобства для того, чтобы писать код HTML (а также языков Java, C, C++, Perl и еще некоторых). Это выражается в том, что при написании HTML -документа все теги автоматически подсвечиваются синим цветом, их атрибуты - темно-синим, а значения атрибутов - зеленым (цвета можно настроить по собственному желанию, так же, как и шрифт). Это очень удобно. К примеру, если автор случайно ошибется в имени тега или атрибута, то оно останется черным, и он сразу поймет, что здесь что-то не то. Правда, проверка не является “интеллектуальной”: программа может спокойно “разрешить” приписать тегу какое-либо свойство, которого у него в принципе быть не может (спокойно подсвечивает абракадабру типа `<BR ALIGN="top">` или `</BR>`).

В отличие от Блокнота, TextPad - редактор многооконный. В нем можно открыть сразу несколько документов и работать, легко переключаясь между ними с помощью списка в левой части окна или вкладок в нижней части.

Веб-редактор TextPad позволяет автоматизировать набор многих тегов. Если не хочется набирать их вручную (многие этого не любят просто из-за того, что приходится переключаться на латинский шрифт), то обратите внимание на левую нижнюю часть окна программы. Там приведен список наиболее распространенных HTML-тегов, которые можно вставлять в свой основной текст двойным щелчком мыши. Правда, в списке указаны не сами теги, а их описание. Например, чтобы вставить тег `
`, нужно выбрать из списка пункт Block > Break Line. Однако к этому быстро привыкаешь. Почти все пункты списка вставляют теги вместе с закрывающим парным тегом. Например, если выбрать пункт Block > Preformatted, в текст автоматически будут добавлены теги `<PRE>` и `</PRE>`. Некоторые пункты добавляют сразу целые блоки-заготовки. Если, к примеру, выбрать пункт Table (Таблица), в текст будет вставлен такой код:

```
<TABLE ALIGN="left" BORDER=0 CELLSPACING=0 CELLPADDING=0
WIDTH="100%">
  <TR ALIGN="left" VALIGN="middle">
    <TH></TH>
    <TH>?</TH>
  <TR ALIGN="left" VALIGN="middle">
    <TD> ? </TD>
    <TD> ? </TD>
  </TABLE>
```

Значения этих тегов и их атрибутов мы рассмотрим позже, а пока обратим внимание на то, что кроме списка тегов TextPad предоставляет нам также возможность выбирать из списка специальные символы (список HTML Characters), а также, если потребуется, любой управляющий символ, например символы псевдографики DOS и другие. Те, кто часто вводят какие-либо

последовательности символов, что при написании веб-страниц не редкость, могут облегчить свою задачу, записав в TextPad соответствующие макросы. Для записи макроса надо нажать комбинацию клавиш CTRL+SHIFT+R (или выбрать из меню Macros пункт Record). При этом начнется запись макроса, то есть все последующие действия будут запомнены. Чтобы закончить запись, надо снова нажать комбинацию клавиш CTRL+SHIFT+R, после чего присвоить имя файлу макроса, а также дать название для представления макроса в меню. Здесь можно также дать, если нужно, краткое описание макроса и указать имя его автора. После нажатия на кнопку ОК название макроса появится в меню Macros. Выбрав его, можно ввести сразу всю заданную последовательность символов.

Для удобства отладки можно установить флажок в пункте Line Numbers (Нумерация строк) в меню View (Вид), - в этом случае все строки текста будут пронумерованы. Хочется отметить, что если в меню Configure (Настройка) включен пункт Word Wrap (Перенос по словам) для автоматического переноса концов длинных строк в видимую часть экрана, то каждая такая длинная строка все равно будет нумероваться одним номером, а не двумя или тремя (кстати, такая нумерация почему-то недоступна в замечательной программе Hometown, о которой речь пойдет ниже). А если в меню View (Вид) включить флажок Visible Spaces (Отображать пробелы), то можно увидеть на экране и “невидимые символы”, такие, как пробелы, символы табуляции и прочие.

В программе TextPad можно легко сравнить два файла, выбрав из меню Tools (Сервис) пункт Compare Files (Сравнить файлы). А если есть два (или более) похожих файла, в некоторые места которых надо внести изменения, удобно использовать функцию Synchronize Scrolling (Одновременная прокрутка) из меню Configure (Настройка). В этом случае можно открыть сразу несколько файлов, например, выбрав из меню Windows (Окна) пункт Tile Vertically (Расположить по вертикали), и тогда при прокрутке одного из них другие прокручиваются синхронно. Среди других полезных функций программы TextPad стоит отметить возможность автоматической смены клавиатурного регистра командой Edit >

Change Case (Правка > Сменить регистр), автоматического копирования в буфер слова или строки, на которой находится курсор, с помощью команд Edit > Cut Other (Правка > Вырезать) и Edit > Copy Other (Правка > Копировать), а также функцию проверки орфографии Tools > Spelling (Сервис > Правописание). И, конечно, здесь присутствует возможность просмотра созданного файла в браузере View > In Web Browser (Вид > В браузере).

Веб-редактор Arachnophilia.

Завершив краткий обзор возможностей программы TextPad, давайте рассмотрим другую программу для написания .HTML-кода - Arachnophilia, которую можно получить по адресу www.arachnoid.com/arachnophilia.

Как и в предыдущем случае, программа автоматически подсвечивает синим цветом теги и атрибуты, а значения атрибутов - зеленым, что улучшает

зрительное восприятие, хотя проверка правильности тегов и отсутствует. Зато если случайно забыть закрыть тег, то все последующее содержимое файла подсветится бордовым цветом, так что ошибка сразу бросится в глаза. В программе Arachnophilia предусмотрена автоматизация ввода тегов HTML. В нижней части окна имеются кнопки, каждая из которых открывает соответствующую кнопочную панель. На этих панелях расположены кнопки для быстрого ввода тегов. Например, если нажать кнопку Styles (Стили), то откроется панель управления, содержащая кнопки для ввода тегов форматирования текста. Нажатие на любую из них вводит тег или блок-заготовку. Например, после нажатия на кнопку BR в тексте появится тег
, а после нажатия на кнопку HR - появится сразу целая заготовка: <HR WIDTH="95%" ALIGN=CENTER>.

Нажатие некоторых кнопок вызывает появление диалоговых окон. Например, нажав на кнопку Color (Цвет), можно открыть стандартное диалоговое окно выбора цвета, а с помощью кнопки TableWiz (Мастер таблиц) открывают диалоговое окно Table Wizard (Мастер таблиц), средствами которого можно предварительно задать количество строк и столбцов в таблице, а также определить ее ширину, цвет линий и некоторые другие параметры.

Отличительной особенностью программы является возможность легкого просмотра веб-страницы в различных браузерах, для чего в меню Preview (Предварительный просмотр) предусмотрен пункт Identify Browser (Указать браузер). Здесь можно назначить до шести различных браузеров, в каждом из которых легко открыть создаваемый HTML-файл для просмотра, даже не сохраняя его на диске.

Однако самым замечательным свойством программы, пожалуй, является функция Instant View (Немедленный просмотр), которая доступна в меню Preview (Предварительный просмотр). Если она включена и внутренний браузер, который также имеется в программе, открыт, то все изменения, вносимые в текст HTML, немедленно отображаются на экране! Правда, в некоторых случаях, программа не успевает за вводом данных и изображение в окне браузера может исчезать. Но не волнуйтесь, а введите следующий символ, и изображение снова появится.

В программе Arachnophilia существует множество дополнительных полезных функций. Например, в меню Selection (Фрагмент) есть команда Find/Replace/Count (Поиск/Замена/Пересчет), которая позволяет быстро найти или заменить нужные слова в выделенной области, что часто очень выручает при создании веб-страниц. Команда Tag Delimiters (Ограничители тегов) из того же меню позволяет преобразовать угловые скобки, являющиеся общепринятыми ограничителями тегов HTML, в специальные символы < и >, что необходимо, когда надо показать код HTML на самой веб-странице. Можно также осуществить обратное преобразование. В этом же меню есть команда Strip all HTML tags (Скрыть теги HTML), с помощью которой можно быстро освободить текст от HTML-тегов, например, для переноса его в другую

программу. Программа Arachnophilia, кстати говоря, способна читать и записывать файлы формата RTF(Rich TextFormat). При открытии RTF-файла предлагается конвертировать его в формат HTML, но его можно редактировать и в обычном виде.

Интересно, что программу Arachnophilia 4.0 можно загрузить как в полном виде (это установочный файл размером полтора мегабайта), так и в сокращенном (1 Мбайт), если в системе установлены необходимые библиотеки. Можно также загрузить только исполняемый файл, а остальное дозагружать по мере необходимости.

Веб-редакторы типа WYSIWYG.

Мы рассмотрели программы, в которых основной упор при создании веб-страниц сделан на написание HTML-кода вручную. Однако существуют программы, позволяющие редактировать веб-страницы как бы в режиме WYSIWYG.

На самом деле обычно из этого ничего хорошего не получается. Это связано с тем, что автор создает не код, а оформление страницы, после чего программа автоматически подбирает для нее код, который соответствует тому, что задумал автор. Обычно на странице оказывается много совершенно лишнего кода. Он может оставаться, например, от отмененных проб, не говоря уже о том, что программа может сама вставлять комментарии, которые только замедляют загрузку страницы.

Эффективно управлять оформлением страницы таким способом тоже не удастся. Поэтому мы не будем долго задерживаться на веб-редакторах, работающих по принципу WYSIWYG.

Вообще говоря, для редактирования HTML-текста в режиме WYSIWYG можно использовать даже такой текстовый процессор, как Microsoft Word. Начиная с версии MS Word 97 он позволяет набрать некоторый текст, отформатировать его и сохранить в формате HTML. Если будете это делать, не забудьте удалить комментарии.

Редактор Star Office.

Более мощными средствами редактирования HTML-файлов располагает программа StarOffice. Здесь при открытии или создании HTML - файла соответственно меняется содержимое некоторых меню, что позволяет достаточно эффективно работать с HTML кодом. Самым приятным моментом здесь, пожалуй, является возможность установить флажок HTML Source (Исходный код HTML) в меню View (Вид), который отключает режим WYSIWYG и позволяет работать с исходным HTML-текстом, в котором все теги и их атрибуты подсвечены красным цветом. По своему усмотрению можно редактировать как исходный текст, так и отображаемый результат, переключаясь между режимами командой HTML Source (Исходный код HTML) из меню View (Вид). В отличие от других WYSIWYG-редакторов, StarOffice довольно корректно удаляет ненужные элементы при отмене пользователем

каких-либо действий и не вставляет лишних комментариев. При этом он довольно активно использует каскадные таблицы стилей (CSS).

Перед подсветкой теги проверяются на корректность - ошибочно написанные теги красным цветом не выделяются. Однако надо иметь в виду, что программа не понимает новых тегов, таких, как <BUTTON> , <LABEL> и пр.

Netscape Composer.

Еще одна WYSIWYG-ориентированная программа для редактирования HTML-файлов встроена в браузер Netscape. Она называется Netscape Composer гораздо меньше, чем в предыдущей, однако, поскольку это модуль популярного браузера, ее тоже используют активно. Средства верхней инструментальной панели позволяют вставить в файл изображение (Image), горизонтальную линию (H.Line), таблицу, гиперссылку (Link) или якорь (Anchor). Ниже расположена небольшая панель для управления начертанием шрифта (полужирное, курсивное, подчеркнутое), а также его размером, отступом и выключкой. Здесь же можно выбрать цвет фона. С помощью выпадающих меню доступно еще несколько HTML-элементов.

Несмотря на доступность и популярность программы, мы вряд ли можем посоветовать использовать WYSIWYG-редакторы типа Netscape Composer для создания веб-страниц, за исключением каких-либо очень простых случаев. Если вам непременно хочется визуально отслеживать все вносимые изменения, то установите программу Arachnophilia и воспользуйтесь функцией Instant View.

Отметим, что все рассмотренные в этом разделе программы распространяются бесплатно. В принципе, таких средств, как TextPad и Arachnophilia, вполне достаточно, чтобы чувствовать себя комфортно при создании веб-страниц любой сложности. Однако некоторые разработчики предлагают еще более продвинутые средства разработки веб-страниц, стремясь обеспечить максимальное удобство для пользователя и автоматизацию рутинной работы. К сожалению, как правило, такие программы уже не бесплатными, но из-за удобства в использовании они тоже пользуются большой популярностью. Далее мы перейдем к рассмотрению таких “продвинутых” средств создания веб-страниц.

FrontPage.

Microsoft FrontPage - это простой в освоении и удобный Web-редактор для проектирования, подготовки и публикации Web-сайтов. Благодаря интеграции с семейством продуктов MS Office, привычному интерфейсу и обилию шаблонов программа позволяет быстро освоить работу даже начинающим пользователям, знакомым с основами работы в MS Word. При этом FrontPage нельзя назвать решением для «чайников»: программа предоставляет широкие функциональные возможности и разнообразные средства оптимизации коллективной разработки, позволяет быстро создавать динамические комплексные Web-узлы практически любой сложности.

FrontPage поддерживает написание сценариев для Flash-объектов, а для включения в Web-узел объекта Macromedia Flash достаточно всего лишь перетащить его в рабочую область FrontPage.

Появившиеся в новой версии динамические Web-шаблоны позволяют определять разделы Web-узла, доступные для редактирования. При обновлении файла главного шаблона внесенные изменения автоматически распространяются на все страницы, связанные с этим шаблоном.

FrontPage удачно сочетает возможности использования визуального конструктора и средства редактирования кода. В новой версии программы появилось разделенное окно (режим Split), которое состоит из двух областей - «Конструктор» (Design) и «Код» (Code). В окне Design ведется разработка в режиме WYSIWYG, а в окне Code идет автоматическое обновление кода при внесении изменений в макет.

Комплексные средства проектирования позволяют повысить качество создаваемого кода и усовершенствовать навыки программирования.

FrontPage генерирует эффективный HTML-код, не содержащий избыточности, которая характерна для кода, генерируемого Microsoft Word. Средства написания сценариев обеспечивают возможность интерактивного общения с посетителями.

Функция интеллектуального поиска и замены осуществляет поиск и замену атрибутов или тэгов на заданных страницах. При этом можно указывать сложные правила поиска и замены, что позволяет быстро выполнять обновления Web-узла. FrontPage предоставляет возможность оптимизации HTML-кода, написанного в других приложениях за счет удаления избыточных тэгов, пробелов и т.п. Технология Microsoft IntelliSense позволяет уменьшить вероятность ошибок при написании программного кода благодаря автоматическому завершению операторов и показу параметров, доступных для набираемого кода. Данная функция используется для HTML, CSS, XSL, JScript, VBScript, JavaScript и ASP .NET. Разработчик JScript позволяет добавлять функцию интерактивности, не требуя писать ни одной строки кода: достаточно выбрать из списка предлагаемых так называемых функций поведения любую вам понравившуюся - все остальное делается автоматически. Усовершенствованные функциональные возможности публикации FrontPage ускоряют размещение создаваемых Web-страниц в Интернете.

Macromedia Dreamweaver.

Dreamweaver всегда считался инструментом скорее дизайнера, чем программиста. Однако в последней версии имеется полный набор средств как для визуального конструирования, так и для кодирования. Dreamweaver - это приложение, в котором разработчик может работать в одной среде, быстро создавая, развивая и обслуживая Web-сайт и Интернет-приложения с помощью средств визуального редактирования, разработки приложений и быстрого написания кода, реализованных в едином интегрированном решении. Разработчики могут использовать Dreamweaver с различными серверными

технологиями и создавать мощные Интернет-приложения, которые обеспечивают пользователям доступ к базам данных и Web-сервисам.

В новой версии существенно доработан интерфейс программы, многие функции теперь проще находить и использовать, причем они унифицированы так, чтобы сделать продукты линейки Macromedia MX более однотипными.

Одним из важных нововведений в Dreamweaver является кросс-браузерный валидатор (cross-browser validator) - средство, позволяющее автоматически проверять корректность тэгов и CSS-правил на совместимость для различных Web-браузеров.

Dreamweaver, вне всякого сомнения, лучшее приложение в своем классе, однако он требует существенных системных ресурсов и является достаточно дорогим продуктом.

HomeSite.

В качестве разработчика мы указали компанию Allaire, однако с 2001 года продукт дорабатывался компанией Macromedia, объединившейся в марте того же года с Allaire; при этом продуктовые линейки обеих компаний удачно дополнили друг друга. В то время как Dreamweaver - это прежде всего визуальный редактор, программа HomeSite предназначена для разработчиков, которые предпочитают работать с исходными кодами и обычно используют не только HTML. Macromedia удалось усовершенствовать данный редактор для работы с большими сайтами.

HomeSite - это HTML-редактор для профессиональных разработчиков. Web-разработчики, которые пишут код HTML и используют различные скриптовые языки для создания Web-страниц, высоко оценили HomeSite. Этот кодовый редактор, имеющий массу настроек, прекрасно работает с другими приложениями Macromedia.

Еще одним плюсом HomeSite является интуитивно понятный, удобный интерфейс, который позволяет редактировать несколько документов одновременно. Имеется FTP-менеджер, интегрированный с Windows Explorer. Auto-Backup-функция дает возможность регулярно сохранять материалы в backup-папке, так что к предыдущим версиям всегда можно вернуться. Удобные средства предоставляются разработчикам, управляющим большим сайтом и работающим с графикой. Новая система размещения проекта (project-deployment system) автоматизирует процесс публикации файлов на один или несколько удаленных серверов.

Программа имеет встроенные средства проверки кода, предоставляет подсказки тэгов (tag help), обеспечивает проверку и оптимизацию кода, поддерживает XHTML, DHTML, JavaScript, ASP, CFML, Perl и VBScript.

CuteSite Builder.

CuteSite Builder - хорошая программа для начинающих пользователей. Она позволяет легко и быстро создавать Web-сайты профессионального уровня, выбирать определенный дизайн на основе готовых темплейтов. Пользователь может добавить свой контент и опубликовать сайт одним щелчком мыши, при

обновлении сайта идет загрузка только модифицированных страниц. Функция Custom Form Wizard Fields позволяет сформировать до 12 полей в формах обратной связи. Автоматически генерируемые формы удобно использовать для получения информации от посетителей вашего сайта. Функция визуального редактирования (WYSIWYG Editing) обеспечивает просмотр текстового форматирования и картинок в том виде, в каком они отображаются на сайте. Мощный редактор таблиц позволяет легко выбирать размеры ячеек, фон и другие параметры таблиц. Функция Photo Sequence Wizard предоставляет возможность автоматически создавать слайд-шоу с элементами навигации и описания. С помощью функции Site Map графически отображается структура Web-сайта.

Namo WebEditor.

В первую очередь программу можно порекомендовать начинающим пользователям. Namо WebEditor предоставляет удобные инструменты разработки; имеется как редактор кода, так и визуальный редактор, работа в котором практически не отличается от работы в Word.

Программа содержит средства управления сайтом, интегрированную графику - многочисленные клипарты и заготовки страниц. В Namо WebEditor имеется функция WebCanvas, представляющая собой мощное и удобное средство для работы с векторной графикой.

CoffeeCup HTML Editor.

Программой уже пользуются более 8 млн. человек из 79 стран мира, - это одна из наиболее часто скачиваемых в Интернете программ. CoffeeCup не имеет визуальных средств редактирования, но, как редактор кода, снабжена очень удачным набором функций. Следует отметить, что компания CoffeeCup Software не новичок на рынке Интернет-программ и предлагает еще около 20 различных программ для создания Web-сайтов, в том числе CSS-редактор, GIF-аниматор и Flash-редактор.

CoffeeCup HTML Editor 9.5 предоставляет следующие возможности:

- помощники по таблицам, формам, шрифтам и т.п.;
- 125 Java-скриптов;
- многочисленные графические заготовки;
- 40 встроенных Web-шаблонов;
- средства опубликования материалов на вашем сайте;
- Project Manager, который позволяет хранить все необходимые файлы вместе;
- функция FTP-загрузки на ваш сайт (доступная по щелчку на правой кнопке мыши);
- подсветка синтаксиса тэгов HTML;
- встроенный оптимизатор HTML-кода;
- настраиваемый под индивидуального пользователя интерфейс и многое другое.

2 Описание исследовательских методик и разработка web-ресурса

2.1 Характеристика исследовательских методик

Психологическое тестирование сегодня широко применяется на всех этапах жизни личности. Развитие информационных технологий сегодня предоставляют возможность проводить онлайн тестирование любому пользователю Интернет. Специализированные ресурсы содержащие базу данных с психологическими тестами поддерживают функцию поиска, пользователь легко может найти методику по названию либо интересующему признаку, а также ключи для ее обработки и комментарии пользователей.

В настоящее время существует ряд методик, с помощью которых можно исследовать уровень учебной мотивации и личностные качества младших школьников.

Для изучения личностных качеств и учебной мотивации младших школьников мы использовали следующие методики:

- 1 Типология мотивов учения «Лесенка побуждений».
- 2 Тест Кеттелла, детский вариант (Адаптирован Э.М. Александровской).
- 3 Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов (Лусканова Н.Г.).

Далее, предлагается рассмотреть методики более подробно.

Типология мотивов учения «Лесенка побуждений». Ученикам предъявляются на отдельных карточках 8 утверждений, соответствующие 4 познавательным и 4 социальным мотивам. Необходимо посмотреть, какие мотивы занимают первые 4 места в иерархии. Если 2 социальных и 2 познавательных, то делаем вывод о гармоничном сочетании. Если эти места занимают 3 или 4 мотива одного типа, то делается вывод о доминировании данного типа мотивов учения.

Тест Кеттелла, детский вариант (Адаптирован Э.М. Александровской). Тест предназначен для оценки индивидуально-психологических особенностей личности.

Необходимо продемонстрировать 2 первых вопроса в качестве примера на доске. Подчеркните слово «или» так, чтобы дети усвоили, что имеется два возможных выбора. Затем продолжите: «Посмотрите на ваши опросные листы. В левом углу стоит цифра 1, это первый вопрос, начинайте отвечать здесь». Дайте небольшой промежуток времени, чтобы дети сделали первый выбор. Прodelайте то же и со вторым вопросом. Спросите: «Понятно ли как отмечать ответы? Если ли у кого вопросы?» Подробно ответьте на все вопросы детей. Предупредите, что исправление ответов разрешено, но оно должно быть ясно видно. Когда дети поняли, что надо делать, скажите им, чтобы они продолжали работу самостоятельно, выбирая в каждом вопросе ответ, который им больше подходит. В случае, если у кого-то возникает затруднение, разрешается

прочитать этому ребенку непонятный для него вопрос и объяснить его смысл, не подсказывая ответа. Исключение составляют вопросы, направленные на выявление интеллектуальных функций, это № 11, 15, 19, 23, 27. Разрешается только их прочтение, без объяснения значения слов. Это должно производиться в индивидуальном порядке, чтобы не мешать работе остальных. Скажите детям, чтобы, когда они закончат отвечать на вопросы первой страницы, сразу же переходили на вторую.

Важным моментом является то, чтобы экспериментатор сразу же после начала работы быстро прошел по рядам и убедился, что все следуют инструкции. Отмечайте, где работает ребенок, стимулируя его работать быстрее или медленнее. Полезно сделать такое замечание: «Теперь почти все закончили 1-ую страницу, если кто-то еще не закончил, надо работать быстрее».

Обратите внимание на завершение работы. В конце тестирования необходимо сказать: «Просмотрите ваши ответы и убедитесь, что вы ответили на каждый вопрос, ничего не пропустили».

Описанный метод больше всего подходит для школьников старшей возрастной группы. Младшим детям этот вопросник может быть прочтен весь целиком вслух. В этом случае необходимо, чтобы в классе был помощник-наблюдатель, т.к. некоторые дети могут нуждаться в оказании помощи, а другие склонны списывать. Экспериментатор, читающий вопросы, должен стоять перед классом и четко произносить каждый вопрос, по мере надобности повторяя их дважды. Вопросы, направленные на сообразительность, лучше выписать на доске, т.к. при восприятии их на слух дети испытывают трудности, но при этом очень важно не допустить их обсуждения вслух.

Индивидуальное тестирование проводится подобно групповому. После того, как ребенок проинструктирован, ему надо предоставить самостоятельность, оказывая помощь при необходимости. Для детей младшего школьного возраста, испытывающих трудности при чтении, экспериментатор должен зачитывать каждый вопрос, отмечая ответы ребенка в опросном листе. Следует подчеркнуть, что проведение индивидуального тестирования с активным участием экспериментатора, позволяет собрать более обширную информацию о личности исследуемого школьника. Задавая вопросы, исследователь может попросить у испытуемого объяснения, почему он отвечает так, а не иначе, выявить наиболее значимые для него жизненные сферы и отношения, следить за его эмоциональными, поведенческими и речевыми проявлениями во время обследования. Полученная дополнительная информация обогащает представление об обследуемом ребенке.

Ключ

Фактор	Номера вопросов, типы ответов				
A	1a	2b	5a	7a	9b
B	11a	15c	19b	23a	27c
C	3a	4b	6b	8a	10a

D	12b	16b	20a	24b	28a
E	13a	17a	21b	25b	29a
F	14b	18a	22b	26b	30a
G	31a	35a	39a	43b	47b
H	32b	36a	40b	44a	48a
I	33b	37b	41a	45a	49a
O	34a	38a	42b	46a	50b
Q3	51b	52a	55b	57a	59b
Q4	53b	54a	56a	58a	60b

Ключ к первой и второй части теста, а так же для вариантов мальчикам и девочкам – идентичен.

Таблицы для перевода "сырых" баллов в стены

Мальчики 8-10 лет (n = 142)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ	
A	0	1	-2	3	4	5	6	7	8	9	10	6,3	2,2
D	0	-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	1,8
C	0	1	2	3	4	-5	6	7	8	9	10	5,4	2,2
D	0	1	2	3	4	-5	6	7	8	9	10	5,3	2,4
E	0	–	1	2	3	4	5	6	7	-8	9-10	4,2	2,1
F	0	-1	2	3	4	5	6	7	–	8	9-10	6,4	1,8
G	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	6,0	2,2	
H	0-2	3	4	5	6	7	S	–	9	10	6,1	2,2	
I	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,8	1,9	
O	–	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9-10	3,4	2,1	
Q3	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,1	2,2	
Q4	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9-10	4,5	2,2	

Девочки 8-10 лет (n = 152)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
A	0-1	2-3	4	5	6	7	8	9	–	10	7,0	1,9
D	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,9	1,9
C	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	5,9	2,2
D	–	0	1	2	3	4	5-6	7-8	9	10	3,8	2,4
E	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,1	1,9
F	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9-10	4,0	2,0
G	0-1	2	3-4	5	6	7	8	–	9	10	7,2	2,1
H	0-1	2-3	4	5	6	7	8	–	9	10	6,5	2,1
I	0-1	2	3-4	5	, 6	7	8	9	–	10	7,0	1,8

О	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,7	2,1
Q3	0-1	2	3-4	5	6	7	8	9	–	10	6,9	2,1
Q4	–	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9-10	3,8	2,2

Мальчики 11-12 лет (n = 141)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
A	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,6	2,5
D	0-2	3	4	5	6	7	8	9	–	10	6,9	1,8
C	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,2	2,5
D	0	1	2-3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	2,4
E	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,6	2,1
F	0-1	2-3	4	5	6	7	8	9	–	10	6,6	2,0
G	0	1	–	2	3	4	5	6-7	8	9-10	4,2	2,1
H	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,8	2,3
I	0	–	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,4	1,9
O	–	0	1	2	3	4	5-6	7	8	9-10	3,9	2,5
Q3	–	0	1	2	3	4	5	6	7	8-10	3,6	2,1
Q4	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	6,0	2,4

Девочки 11-12 лет (n = 135)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	X	σ
A	0-2	3	4	5	6	7	8	9	–	10	6,3	2,2
D	0-3	4	5	6	7	–	8	9	–	10	7,3	1,8
C	0	1	2	3	4-5	6	7	8	9	10	5,2	2,6
D	0	1	2	3-4	5	6	7	8	9	10	5,1	2,5
E	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	5,0	2,1
F	0-1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	4,8	2,1
G	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10	5,2	2,2
H	0-1	2	3	4	5-6	7	8	9	–	10	6,3	2,2
I	0-2	3	–	4	5	6	7	8	9	10	6,3	1,8
O	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10	4,4	1,9
Q3	0	1	2	3	4	5	6-7	8	9	10	4,8	2,4
Q4	0	1	2-3	4	5	6	7	8	9	10	5,8	2,5

1. Фактор А

А- / 1-3 стена	А+ / 8-10 стенов
Замкнутый, недоверчивый, обособленный, равнодушный	Открытый, доброжелательный, общительный, участливый

Высокая оценка характеризует ребенка как эмоционально-теплого, общительного, веселого. Ребенок с низкой оценкой по этому фактору отличается недоверчивостью, чрезмерной обидчивостью, отсутствием

интуиции в межличностных отношениях, в его поведении часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм. Дети с высокими оценками по фактору а лучше приспособлены социально, девочки в среднем имеют более высокие показатели по сравнению с мальчиками.

2. Фактор В

В- / 1-3 стена	В+ / 8-10 стенов
Низкая степень сформированности интеллектуальных функций, преобладают конкретные формы мышления, объем знаний невелик	Высокая степень сформированности интеллектуальных функций, достаточно развиты абстрактные формы мышления, большой объем знаний

Высокие оценки по данному фактору отражают хороший уровень развития вербального интеллекта, таких его функций, как обобщение, выделение частного из общего, овладение логическими и математическими операциями, легкость усвоения новых знаний. Ребенок с низкими оценками выполняет предложенные задания, используя лишь конкретно-ситуационные признаки, примитивно подходит к решению своих проблем. У этих детей часто отмечается плохое внимание, утомляемость. По этому фактору прослеживаются четкие различия между успевающими и неуспевающими школьниками, дети старшей возрастной группы имеют более высокие оценки.

3. Фактор С

С- / 1-3 стена	С+ / 8-10 стенов
Неуверенный в себе, легко ранимый, неустойчивый	Уверенный в себе, спокойный, стабильный

Высокие значения фактора с отражают уверенность в себе и, соответственно, спокойствие, стабильность, лучшую подготовленность к успешному выполнению школьных требований. Низкие значения регистрируются у детей, которые остро реагируют на неудачи, оценивают себя как менее способных по сравнению со сверстниками, обнаруживают неустойчивость настроения, плохо контролируют свои эмоции, испытывают трудности в приспособлении к новым условиям. На отрицательном полюсе группируются дети и с неблагополучием в учебной деятельности.

4. Фактор D

D- / 1-3 стена	D+ / 8-10 стенов
Неторопливый, сдержанный, флегматичный	Нетерпеливый, реактивный, легко возбудимый

Дети с высокой оценкой по этому фактору обнаруживают повышенную возбудимость или сверхреактивность на слабые провоцирующие стимулы, чрезвычайная активность у них порой сочетается с самонадеянностью. Для них характерно моторное беспокойство, отвлекаемость, недостаточная концентрация внимания. Формирование этого качества связано как с особенностями темперамента, так и с условиями воспитания. Низкая оценка по

этому фактору трактуется как эмоциональная уравновешенность, сдержанность. Мальчики имеют в среднем более высокие значения по сравнению с девочками.

5. Фактор Е

Е- / 1-3 стена	Е+ / 8-10 стенов
Послушный, зависимый, уступчивый	Доминирующий, независимый, напористый

Высокие оценки регистрируются у тех, кто имеет выраженную склонность к самоутверждению, противопоставлению себя как детям, так и взрослым, и отличается стремлением к лидерству и доминированию. Проявление этого свойства у детей нередко сопровождается поведенческими проблемами, наличием агрессии; лидерские тенденции часто не находят реального воплощения, т.к. многим формам социального взаимодействия им еще предстоит обучиться. У детей проявление этого фактора нередко выражается в виде «разговорчивости». При низких оценках ребенок демонстрирует зависимость от взрослых и других детей, легко им подчиняется. Значение этого фактора достоверно выше у школьников старшей возрастной группы.

6. Фактор F

F- / 1-3 стена	F+ / 8-10 стенов
Благоразумный, рассудительный, осторожный, серьезный	Склонный к риску, беспечный, храбрый, веселый

Дети, имеющие высокую оценку по этому фактору, отличаются энергичностью, активностью, отсутствием страха в ситуации повышенного риска; им, как правило, присущи переоценка своих возможностей и чрезмерный оптимизм. Значения фактора F не меняются в рассматриваемом возрастном диапазоне и отражают половые различия: мальчики по сравнению с девочками показывают более высокие оценки.

7. Фактор G

G- / 1-3 стена	G+ / 8-10 стенов
Недобросовестный, пренебрегающий обязанностями, безответственный	Добросовестный, исполнительный, ответственный

Эта шкала отражает то, как ребенок воспринимает и выполняет правила и нормы поведения, предъявляемые взрослыми. Низкие качества имеют дети, пренебрегающие своими обязанностями, не заслуживающие доверия, часто конфликтующие с родителями и учителями. У них отмечается непостоянство, несобранность, отсутствие стойкой мотивации. На положительном полюсе концентрируются школьники с высоким чувством ответственности, целеустремленные, добросовестные, аккуратные. Более высокие значения по этому фактору у детей младшей группы, девочки превосходят мальчиков.

8. Фактор Н

Н- / 1-3 стена	Н+ / 8-10 стенов
Робкий, застенчивый, чувствительный к угрозе	Социально-смелый, непринужденный, решительный

Этот фактор у детей отражает особенности взаимоотношений ребенка со взрослыми (родителями и учителями). Ребенок с высоким значением по фактору н непринужден и смел в общении, легко вступает в контакт со взрослыми, дети с низким значением фактора проявляют застенчивость и робость.

9. Фактор I

I- / 1-3 стена	I+ / 8-10 стенов
Реалистичный, практичный, полагающийся на себя	Чувствительный, нежный, зависимый от других

Положительный полюс отражает эмоциональную сензитивность, богатое воображение, эстетические наклонности, «женственную» мягкость и зависимость, отрицательный – реалистический подход в решении ситуации, практицизм, мужественную независимость. Наблюдения показывают, что ребенок с высокой оценкой по этому фактору мягкий, сентиментальный, доверчивый, нуждающийся в поддержке, в большой степени подверженный влияниям внешней среды. У девочек значения достоверно выше, чем у мальчиков.

10. Фактор О

О- / 1-3 стена	О+ / 8-10 стенов
Безмятежный, спокойный, оптимистичный	Тревожный, озабоченный, полный мрачных опасений

Ребенок, имеющий высокую оценку по данному фактору, полон предчувствия неудач, легко выводится из душевного равновесия, часто имеет пониженное настроение, в то время как ребенок с низкой оценкой спокоен, редко расстраивается. Рассматриваемое свойство личности является основой возникновения невротичности. Высокий балл может быть показателем тревоги или депрессии в зависимости от ситуации.

11. Фактор Q3

Q3- / 1-3 стена	Q3+ / 8-10 стенов
Низкий самоконтроль, плохое понимание социальных нормативов	Высокий самоконтроль, хорошее понимание социальных нормативов

Высокое индивидуальное Q3 может быть расценено как лучшая социальная приспособленность, более успешное овладение требованиями окружающей жизни. Низкий Q3 выделяет того, кто не умеет контролировать свое поведение в отношении социальных нормативов, плохо организован.

12. Фактор Q4

Q4- / 1-3 стена	Q4+ / 8-10 стенов
Расслабленный, спокойный,	Напряженный, раздражительный,

невозмутимый	фрустрированный
--------------	-----------------

Ребенок с высоким значением этого фактора отличается избытком побуждений, которые не находят практической разрядки в процессе деятельности. В его поведении преобладает нервное напряжение. Нередко высокий Q4 отмечается у школьников с низкой успеваемостью, имеющих достаточно хорошие интеллектуальные способности. Ребенок с низкой оценкой спокоен и невозмутим.

Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов (Лусканова Н.Г.). Испытуемому предлагается 10 вопросов с вариантами ответов.

Ключ к тесту

Уровни мотивации № вопросов

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Высокий		b	c	c	a	b	b	a	b	a
Средний		a	b	a	b	c	a	b	a	b
Низкий		c	a	b	c	a	c	c	c	c

Каждый ответ, совпадающий с ключом в строке:

- «высокий уровень», оценивается в 2 балла;
- «средний уровень» – в 1 балл;
- «низкий уровень» – 0 баллов.

Затем подсчитывается общая сумма баллов.

Уровни школьной мотивации у учащихся начальных классов определяются по следующим диапазонам:

- 14- 20 баллов – высокий уровень;
- 7-13 баллов – средний уровень;
- 1-6 – низкий уровень.

2.2 Программное средство для создания web-сайта «Взаимосвязь учебной мотивации и личностных качеств младших школьников»

Dreamweaver - HTML-редактор. Разработан и поддерживался компанией Macromedia в версиях до 8-й (2005 год). Следующие версии (начиная с Dreamweaver CS3 (2007)) выпускает Adobe. Богатый инструментарий, открытость приложения для всевозможных настроек, удобный интерфейс и другие особенности сделали Dreamweaver одним из наиболее популярных HTML-редакторов в мире.

Первоначально Dreamweaver задумывался как помощник для тех, кто мало знаком с HTML. Именно поэтому он основан на принципе WYSIWYG (то есть What You See Is What You Get). Перефразируя этот термин, мы получаем принцип «то, что я вижу, есть то, что я делаю». Таким образом, в отличие от набора кода в «Блокноте», в этой программе пользователь сразу видел результат своих действий. Мало того, благодаря удобному интерфейсу редактор вообще заменял любую деятельность, связанную с ручным вводом

тегов и прочего. Авторами Dreamweaver были сотрудники легендарной фирмы Macromedia. Многим они известны также по своему продукту Macromedia Flash. На первых порах этой программе помимо FrontPage приходилось конкурировать с такими продуктами, как Allaire HomeSite или 1st Page 2000. Но со временем благодаря высокому качеству Dreamweaver стал вырываться в абсолютные лидеры. В его честь открывались сайты, писались статьи и курсовые работы. В каждой новой версии пользователи получали новые возможности, при этом общий удачно созданный интерфейс оставался практически неизменным. Немалую роль играла и хорошая совместимость программы с различными версиями Windows. Даже сейчас на новой операционной системе Vista можно работать с версией четырехгодичной давности. Все это и многое другое гарантировало разработчику безбедное существование в течение нескольких лет.

Естественно, что такой лакомый кусочек долго не мог оставаться в руках пускай и удачливой, но не самой крупной компании. И, конечно же, не могли не заметить его толковые люди из Adobe. Последняя версия, вышедшая под оригинальным авторством, была датирована 2004 годом. Переговоры между двумя корпорациями велись недолго, и уже 18 апреля 2005 года Macromedia перешла в новые руки, а вместе с ней и все ее продукты. Сумма сделки была оценена примерно в 3,4 миллиарда долларов. Впрочем, за старыми владельцами все равно осталось 18 процентов акций, а бывший президент Macromedia Стивен Элоп лишь слегка поменял свою должность. Но так или иначе с этого момента умер Macromedia Dreamweaver и родился Adobe Dreamweaver. Объединение позволило компании Adobe практически полностью охватить весь спектр программ для веб-мастеров, дизайнеров и так далее, то есть стать лидером в веб-технологиях. Уже после слияния Dreamweaver стал вытеснять GoLive (состоявший в пакете Creative Suite - собственном проекте Adobe). На данный момент сложно назвать достойную замену такой многофункциональной и эффективной программе, как Dreamweaver.

Текущая версия Adobe Dreamweaver CS5 носит девятый номер. Что интересно, от своего сводного брата, Photoshop, эта программа отстает лишь на одну ступень. Благодаря такой большой родословной программа может побаловать пользователя самыми различными инструментами: инспектором тегов, файловым менеджером, интеграцией с базами данных и, конечно же, удобным редактором.

Что говорят сами авторы о своем детище? Adobe Dreamweaver - новое универсальное средство разработки интернет-приложений с легко настраиваемым пользовательским интерфейсом. Adobe Dreamweaver предоставляет полную свободу в выборе платформы или используемых технологий, поддерживает такие стандарты, как J2EE*, PHP и Microsoft .NET, работает на платформах Microsoft Windows и Apple Macintosh, а также допускает интеграцию с распространенными инструментами (такими как Adobe Flash, Fireworks, Contribute, Microsoft Word и Excel).

В число уникальных особенностей Dreamweaver разработчики относят: встроенную Spry framework для Ajax (позволяет упростить создание различных виджетов и визуальных эффектов с использованием данной технологии), проверку на совместимость с браузерами, интеграцию с Adobe Photoshop, а также продвинутую верстку CSS. Человека, мало знакомого с сетевыми технологиями или попросту нетребовательного, главным образом должна заинтересовать именно последняя особенность программы - пресловутая система CSS layouts. Разработчики постарались сделать процесс использования технологии настолько простым, насколько это вообще можно. Например, у пользователя есть возможность заблаговременно создать несколько стилей с помощью встроенного интерфейса и использовать их при верстке сразу нескольких страниц. Еще одной особенностью Adobe Dreamweaver является возможность записи и последующего воспроизведения определенного набора команд. То есть пользователь может сначала записать тот или иной алгоритм, а затем его исполнить. Программа запомнит все действия, которые вы производили, и сохранит их в свою память. При желании команды можно использовать просто как буфер обмена. Хотя на самом деле возможности здесь намного более широкие. Благодаря этой функции можно еще больше упростить рутинные действия при создании сайта.

Другой стороной программы является ее интеграция с различными технологиями. Помимо близкого контакта с Photoshop (равно как и с другим софтом от Adobe) Dreamweaver может похвастаться и такой возможностью, как мобильное обновление сайта. Проще говоря, пользователь может редактировать страницы и обновлять сайт, одновременно при этом сохраняя его, например, на FTP-сервере. Кроме того, как уже было сказано, программа позволяет использовать базы данных. Никто не забыл и о таких уже ставших стандартом вещах, как Javascript. Таким образом, веб-мастер при желании вообще может не использовать сторонние программы. Все, что ему нужно, уже есть в Adobe Dreamweaver. К несомненным плюсам продукта также можно отнести огромный набор шаблонов. Здесь есть практически все, что может понадобиться для создания сайта: и заготовки для РНР, и типовые таблицы стилей, и даже уже готовые макеты сайта. Таким образом, веб-мастер получает рабочую заготовку для своего проекта и тем самым освобождается от необходимости отвлекаться от творческого процесса. А при желании полноценный сайт можно сделать всего за пять минут. Кроме того, в каталог можно добавлять и собственные шаблоны.

Впрочем, многофункциональность программы зачастую идет ей же во вред. Объясняется это тем, что зачастую многие ее функции попросту остаются не задействованными. Лишь малому числу пользователей требуется весь набор инструментов. А это значит, что программа будет использоваться ими не в полную силу. Увы, отключать ненужные элементы нельзя.

Интерфейс программы за несколько лет практически не претерпел никаких изменений. Так что если пользователь уже был знаком с ней, он с

легкостью разберется и в новой версии. Интерфейс Dreamweaver состоит из четырех блоков. Вверху находится стандартная панель команд. Через нее выполняется большинство операций с сайтами. Чуть ниже находится панель вставки объектов. Она разбита на несколько вкладок: общее, формы, данные и тому подобное. На правом фронте находятся вкладки с различного рода инструментами. По желанию их можно убрать или добавить новые, а у самой панели изменить размер или закрыть ее вообще. В центре, как и ожидалось, находится рабочая область. По желанию здесь отображается внешний вид сайта или код (или гибридный вариант и с тем, и с другим). Как и в текстовом редакторе, пользователь может любыми способами менять расположение различных элементов (текст, картинки, таблицы и тому подобное), добавлять новые, удалять ненужные и так далее. Выбрав нужный объект в одном способе просмотра, называемого design (или «Проект» в русской версии), мы увидим подсвеченный код этого объекта в другом. Наконец, на самом «дне» программы располагается меню свойств. Здесь можно настроить любой объект: изменить его внешний вид, положение на странице и так далее. В целом интерфейс программы не вызывает сложностей, что упрощает и так легкое ознакомление с Dreamweaver. Кроме того, внешний вид программы вполне привлекателен и не вызывает приступа отвращения, как это обычно бывает в софте подобного масштаба.

На данный момент свежую версию Adobe Dreamweaver можно приобрести прямо с сайта разработчика. Полностью функциональная русская версия стоит около 15 тысяч рублей, если покупать коробочную версию, или же 7 тысяч, если нужно обновить уже имеющуюся. Установочный дистрибутив весит всего лишь 330 Мб. Кроме того, она требует в два раза меньше оперативной памяти, чем Photoshop, - сама оболочка занимает от 30 Мб предоставленного пространства. В целом программа хорошо оптимизирована. Самое интересное, что этим Dreamweaver получил возможность похвастаться лишь после смены владельца. До этого Macromedia не слишком славилась качеством оптимизации своих продуктов.

Итак, что же представляет собой Adobe Dreamweaver? Это многофункциональный инструмент дизайнера, веб-мастера и программиста, позволяющий заметно облегчить работу с сайтами и избавиться от необходимости заниматься рутинной. Dreamweaver автоматизирует многие процессы и во многих случаях избавляет от необходимости возиться с кодом. При этом продукт практически лишен недостатков и обладает рядом преимуществ перед другими аналогичными программами. Его сравнительно высокая цена компенсируется незаменимостью и неоценимой, а главное, незаменимой помощью как новичку, так и профессионалу.

3 Описание структуры web-сайта и результаты исследования

3.1 Описание структуры web-сайта

Главной из задач дипломной работы было создание web-сайта на тему: «Межличностные отношения в среде подростков». В качестве средства создания web-сайта мы выбрали программу Adobe Dreamweaver, в качестве средства обработки изображений была использована программа Adobe Photoshop. Главную страницу web-ресурса мы сделали максимально компактной и понятной для пользователя, разместили приветствие, обозначили тему и разделы (рисунок 1).



Рисунок 1 – Главная страница web-ресурса

Последующие web-страницы нашего ресурса «выпадают» из главной, таким образом, на каждой странице сохраняется навигация главной страницы.



ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИОЛОГИИ ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

☛ Феномен учебной мотивации младших школьников

☛ Особенности развития личностных качеств младших школьников

☛ Особенности развития познавательных процессов младших школьников



☛ Основные трудности в учебной деятельности младших школьников

☛ Проблема повышения учебной мотивации младших школьников

☛ Результаты исследования

☛ Психологические тесты

Феномен учебной мотивации младших школьников

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенной в деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых, – организацией образовательного процесса; в-третьих, – субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, его взаимодействие с другими учениками и т.д.); в-четвертых, – субъектными особенностями педагога и прежде всего системой его отношений к ученику, к делу; в-пятых, – спецификой учебного предмета.

Поэтому психологическое просвещение педагогов, вооружение их современными научными и практическими знаниями о закономерностях психического развития, индивидуальных особенностях и возможностях детей разного возраста являются важнейшими задачами психологической службы образования, интенсивно развивающейся в современной России.

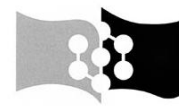
Проблему формирования мотивов учения в школьном возрасте исследует А.К. Маркова. По ее глубокому убеждению, формирование мотивации учения является важнейшим аспектом современного обучения. Она складывается из многих, изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом факторов: общественных идеалов, смысла учения, его мотивов, целей, эмоций, интересов и др. Исследование процесса формирования мотивации немислимо у ученика вообще, вне возраста и его специфических психологических характеристик. Возрастные особенности надо не только учитывать, но и исходить из этих особенностей при описании мотивации.

Учение как деятельность, формирующая учебные мотивы, представляет сложный процесс, обязательно включающий в себя в развернутом или свернутом виде звено создания готовности принятия учебной задачи, ориентировки в ней, звено учебных действий. Преобразование учебного материала, звено контроля, оценки своей работы. Эти элементы функционируют как составляющие личности младшего школьника, выполняются совместно и под руководством учителя и носят осознанный характер.

Понятие «учебная деятельность» достаточно неоднозначно. В широком смысле слова она иногда рассматривается как синоним научения, учения и даже обучения. Согласно Д.Б. Эльконину, «учебная деятельность» – это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий, такая деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, приобретения способностей. Если человек сформировать такие мотивы и научиться на этом языке взаимодействовать, взаимодействовать с миром, то человек

Рисунок 2 – Страница web-сайта содержащая теоретический материал

Мы также разместили на web-ресурсе результаты психодиагностического исследования (рисунок 3).



ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И СОЦИОЛОГИИ ВЗАИМОСВЯЗЬ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

☛ Феномен учебной мотивации младших школьников

☛ Особенности развития личностных качеств младших школьников

☛ Особенности развития познавательных процессов младших школьников



☛ Основные трудности в учебной деятельности младших школьников

☛ Проблема повышения учебной мотивации младших школьников

☛ Результаты исследования

☛ Психологические тесты

Результаты исследования

Исследование проводилось в школе, в котором приняло участие 29 человек в возрасте 6-10 лет. Для изучения личностных качеств и учебной мотивации младших школьников мы использовали следующие методики:

- 1 Типология мотивов учения «Лесенка побуждений» (А.И. Божович, И.К. Маркова).
- 2 Тест Кеттелла, детский вариант. (Адаптирован Э.М. Александровской). Методика позволяет оценить индивидуально-психологические особенности личности младшего школьника.
- 3 Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов (Лусканова Н.Г.). Методика позволяет определить уровень школьной мотивации младшего школьника.

Для определения сочетания познавательных и социальных мотивов учения в личности младшего школьника мы использовали методику А.И. Божович, И.К. Маркова (Рисунок 1).

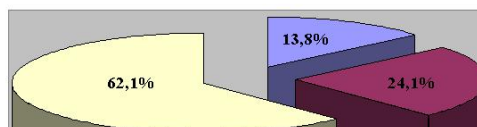


Рисунок 3 – Страница web-сайта с результатами исследования

Психодиагностические методики, которые мы использовали для проведения исследования мы также разместили на web-ресурсе (рисунок 4).

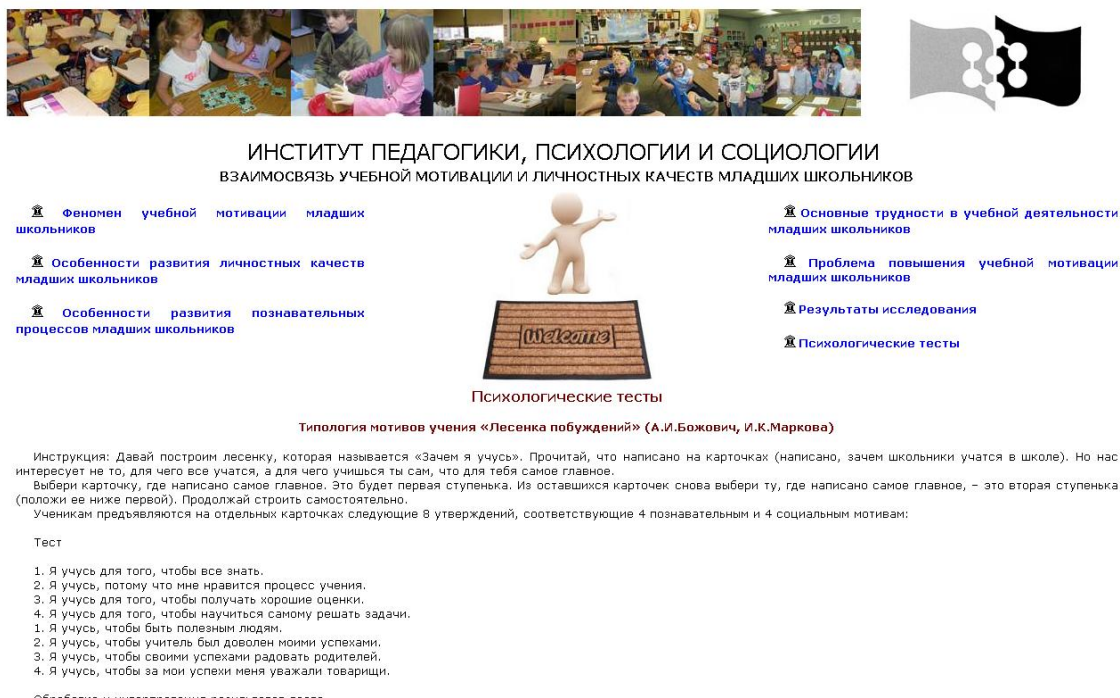


Рисунок 4 – Страница web-сайта с психологическими тестами

Разработанный нами web-ресурс включает 7 разделов, страницы отлично грузятся и отображаются во всех браузерах, цветовая гамма не напрягает глаза, что делает ознакомление с материалами максимально комфортным.

3.2 Результаты психодиагностического исследования

Исследование проводилось в школе № N г. N, в котором приняло участие 29 человек в возрасте 14-15 лет. Для изучения личностных качеств и учебной мотивации младших школьников мы использовали следующие методики:

1 Типология мотивов учения «Межличностные отношения» (А.И. Божович, И.К. Маркова).

2 Тест Кеттелла, детский вариант. (Адаптирован Э.М. Александровской). Методика позволяет оценить индивидуально-психологические особенности личности младшего школьника.

3 Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов (Лусканова Н.Г.). Методика позволяет определить уровень школьной мотивации младшего школьника.

Для определения сочетания познавательных и социальных мотивов учения в личности младшего школьника мы использовали методику А.И. Божович, И.К. Маркова (Рисунок 1).

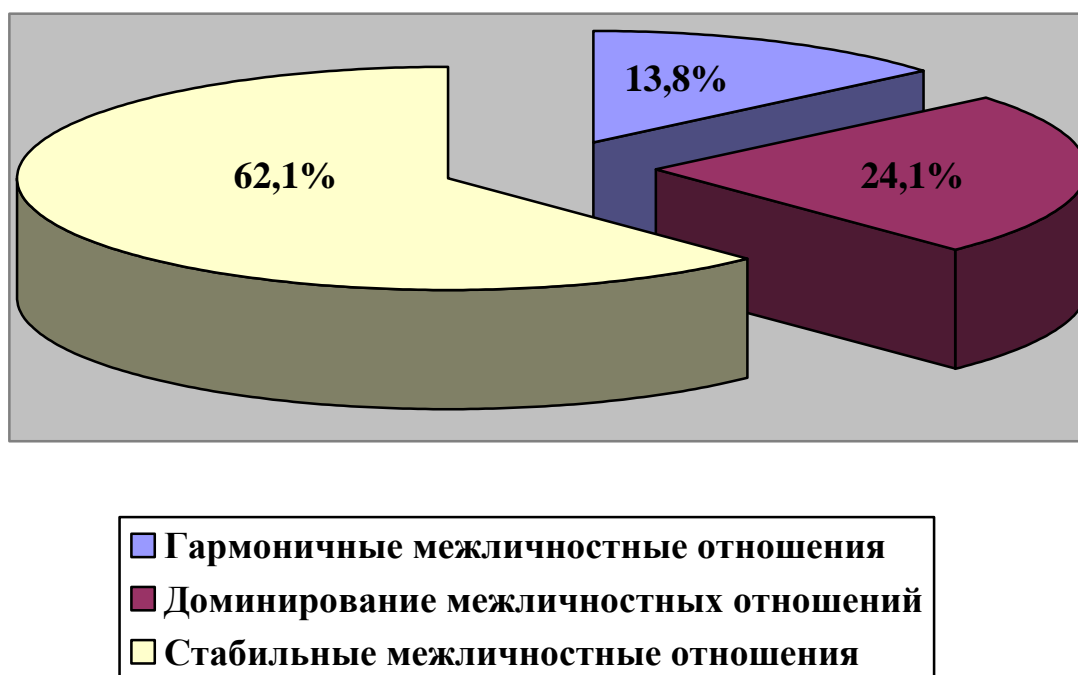


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Межличностные отношения»

Как видно из диаграммы в группе младших школьников выявлено подавляюще доминирование социальных мотивов (62,1%). На втором месте с отрывом в 38% познавательные мотивы. Гармоничное сочетание познавательных и социальных мотивов выявлено у 13,8% младших школьников.

Для определения уровня школьной мотивации младших школьников мы использовали методику Лусканова Н.Г. (Рисунок 2).

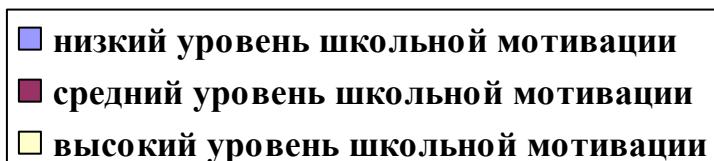
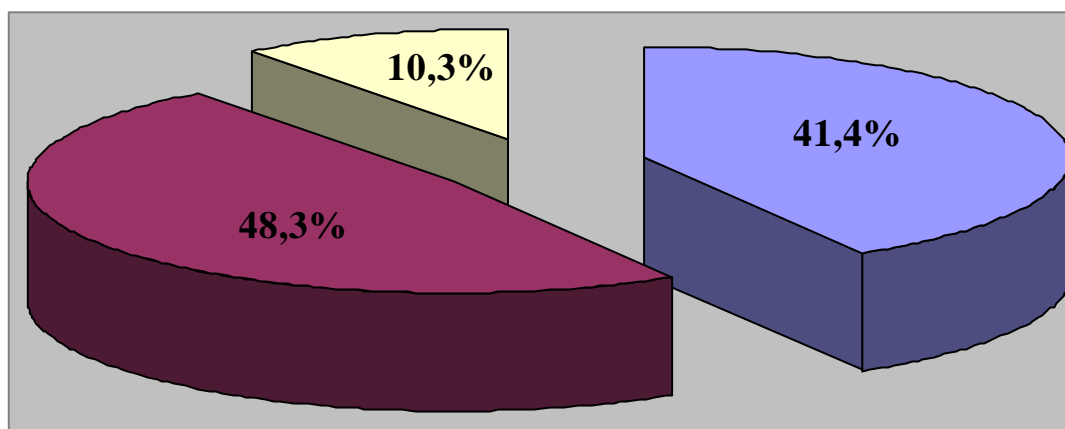


Рисунок 2 - Результаты исследования по методике «Диагностика школьной мотивации учащихся»

Низкий уровень школьной мотивации выявлен у 41,4% младших школьников, средний уровень показали 48,3% и лишь 10,3% имеют высокий уровень школьной мотивации.

Для оценки индивидуально-психологических особенностей личности младших школьников мы использовали Тест Кеттелла, детский вариант. Для исследуемой группы нами составлен обще групповой профиль по личностным факторам.

Таблица 1- обще групповой профиль личностных факторов для группы младших школьников по методике Кеттелла

Фактор А	Открытый, доброжелательный, общительный, участливый
Фактор В	Низкая степень сформированности интеллектуальных функций, преобладают конкретные формы мышления, объем знаний невелик
Фактор С	Уверенный в себе, спокойный, стабильный
Фактор D	Нетерпеливый, реактивный, легко возбудимый

Фактор E	Доминирующий, независимый, напористый
Фактор F	Склонный к риску, беспечный, храбрый, веселый
Фактор G	Недобросовестный, пренебрегающий обязанностями, безответственный
Фактор H	Социально-смелый, непринужденный, решительный
Фактор I	Реалистичный, практичный, полагающийся на себя
Фактор O	Безмятежный, спокойный, оптимистичный
Фактор Q3	Низкий самоконтроль, плохое понимание социальных нормативов
Фактор Q4	Напряженный, раздражительный, фрустрированный

Полученный средний личностный профиль можно интерпретировать как Уверенный в себе, реактивный, возбудимый, реалистичный, обладающий конкретными формами мышления, пренебрегающий обязанностями и социальными нормативами. Из беседы с классным руководителем мы также получили информацию по поводу низкой заинтересованности младших школьников в получении знаний, ориентации на социальную реальность, в которой на первое место выходят материальные ценности, а также регулярные проблемы с поведением в классе.

Таким образом, в исследуемой группе доминируют социальные мотивы (62,1%), низкий уровень школьной мотивации показали 41,4% исследуемых младших школьников. Указанные в гипотезе качества личности такие как низкая степень сформированности интеллектуальных функций, низкий самоконтроль и реактивность выявлены при составлении обще группового профиля по методике Кеттелла. Учитывая выявленный достаточно высокий уровень низкой мотивации в группе младших школьников можно считать гипотезу подтвержденной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Информационные технологии сегодня позволяют достаточно быстро найти материал разного формата по проблеме взаимосвязи учебной мотивации и личностных качеств младших школьников, обсудить его в чатах и форумах, подписаться на рассылку свежих материалов по данной проблеме. Анализ теоретических источников, в том числе и в сети Интернет, раскрывающих сущность учебной мотивации и личностных качеств младших школьников, показал, что этот вопрос неоднократно рассматривался психологами и педагогами и остается актуальным для отечественных и зарубежных ученых.

Как заинтересовать ученика учением? В классической педагогике, стремившейся разрешить положительно этот вопрос, мы находим много интересных идей и попыток его практического осуществления: «риторическая школа» М.Ф. Квинтилиана (1-11 вв.), школ. Вильяма де-Фельтре (XIV-XV вв.) под названием «Дом радости», школа «Чешских братьев», возглавляемая Я.А. Коменгким (XVI-XVII вв.), школы И.Г. Песталоцци (XVIII-XIX вв.), учительская деятельность Ф.А. Дистервега (XIX в.), «Новый институт для образования характера» и школы в Нью-Ленарке и «Новой Гармонии», организованные Р. Оуэном (XIX в.). Яснополянская школа Л.Н. Толстого (XIX-XX вв.), школы «бодрой жизни», организованные С.Т. Шацким, одним из основоположников советской педагогики, детские колонии, руководимые А.С. Макаренко, Павлышская средняя школа, возглавляемая известным советским педагогом В.А. Сухомлинским.

Это тот непрерывный поток педагогических поисков, который направлен на облегчение школьной жизни ребенка, на увлечение учащихся процессом познания, на организацию обучения и воспитания, основанных на обоюдном доверии, любви и уважении учащихся и учащихся.

Мотивация как психологическое явление трактуется по-разному. В одном случае - как совокупность факторов, определяющих поведение. В другом - как совокупность мотивов. В третьем - как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность. Для однозначности восприятия понятия «мотивация» необходимо ее рассматривать как динамический процесс формирования мотива.

Старший школьный возраст - очень благоприятное время для усвоения многих моральных норм. Дети очень хотят выполнять эти нормы, что при правильной организации воспитания способствует формированию у них положительных нравственных качеств. В младшем школьном возрасте, по сравнению с дошкольным, происходит значительное укрепление скелетно-мышечной, системы, относительно устойчивой становится сердечнососудистая деятельность, большее равновесие приобретают процессы нервного возбуждения и торможения. Все это исключительно важно потому, что начало школьной жизни - это начало особой учебной деятельности, требующей от

ребенка не только значительного умственного напряжения, но и большой физической выносливости.

Для изучения личностных качеств и учебной мотивации младших школьников мы использовали следующие методики:

1 Типология мотивов учения «Межличностные отношения» (А.И. Божович, И.К. Маркова).

2 Тест Кеттелла, детский вариант. (Адаптирован Э.М. Александровской). Методика позволяет оценить индивидуально-психологические особенности личности младшего школьника.

3 Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов (Лусканова Н.Г.). Методика позволяет определить уровень школьной мотивации младшего школьника.

Исследование проводилось в школе № N г. N, в котором приняло участие 29 человек в возрасте 14-15 лет. В исследуемой группе доминируют социальные мотивы (62,1%), низкий уровень школьной мотивации показали 41,4% исследуемых младших школьников. Указанные в гипотезе качества личности такие как низкая степень сформированности интеллектуальных функций, низкий самоконтроль и реактивность выявлены при составлении обще группового профиля по методике Кеттелла. Учитывая выявленный достаточно высокий уровень низкой мотивации в группе младших школьников можно считать гипотезу подтвержденной.

Итогом нашей работы явилось создание Web-сайта «Межличностные отношения отношения в среде подростков». Web-сайта включает в себя семь разделов, страницы отлично грузятся и отображаются во всех браузерах, цветовая гамма не напрягает глаза, что делает ознакомление с материалами максимально комфортным.

В результате экономических подсчетов, мы выявили, что использование Web-сайта более эффективно, по сравнению с традиционными источниками информации и несет в себе экономическую целесообразность. Социальный эффект таков, что увеличивается скорость работы с нужным материалом, но не затруднена работа в обработки полученных результатов, эффективней и быстрее, студенты получают помощь, а психолог может расширить свои знания и скорректировать свою дальнейшую работу.

Безопасности и экологии производства принадлежит главенствующая роль в любой сфере деятельности человека. Так как от этого зависит не только физическое, но и психологическое самочувствие работающего человека. Соблюдение правил техники безопасности, и охраны труда позволяет сократить и предотвратить нежелательные проблемы в области здравоохранения и организации труда.

Создание Web-сайта позволило обобщить материал по проблеме взаимосвязи учебной мотивации и личностных качеств младших школьников, опубликовать результаты психодиагностического исследования и методики для его проведения в сети Интернет.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдулова, Т.П. Моральное развитие ребенка раннего и младшего школьного возраста [Текст] / Т.П. Авдулова // Журнал прикладной психологии. - 2004. - № 6. - С.61-65.
2. Адамс, Т. Интернет. Эффективная работа [Текст] / Т. Адамс, Ш. Сколлард. - М.: НТ Пресс, 2009. - 432 с.
3. Акимова, Т.А. Экология [Текст] / Т.А. Акимова, В.В. Хаскин. - М.: Юнити-Дана, 2008. - 496 с.
4. Архиреева, Т.В. Становление критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста [Текст] / Т.В. Архиреева // Вопросы психологии. - 2005. - № 3. - С. 29-37.
5. Баркова, Н.Н. Формирование потребности в обучении и саморазвитии у младших школьников [Текст] / Н.Н. Баркова // Начальная школа. - 2008. - № 3. - С. 24-26.
6. Блонский, П.П. Психология младшего школьника [Текст]: избранные психологические труды / П.П. Блонский, А.И. Липкиной, Т.Д. Марцинковской. - М.: МПСИ, 2006. - 629 с.
7. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников [Текст] / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 159 с.
8. Виноградов, В.А. Современные информационные технологии и общество [Текст] / В.А. Виноградов. - М.: ИНИОН РАН, 2002. - 196 с.
9. Волков, Б.С. Младший школьник. Как помочь ему учиться [Текст] / Б.С. Волков. - Москва: Академический проект, 2004. - 142 с.
10. Выготский, Л. Педагогическая психология [Текст] / Л. Выготский. - М.: АСТ, 2008. - 672 с.
11. Гаврилычева, Г.Ф. Современный младший школьник. Какой он?: Штрихи к портрету [Текст] / Г.Ф. Гаврилычева // Начальная школа. - 2004. - № 3. - С. 13-19.
12. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. - М.: Педагогическое общество России, 2009. - 512 с.
13. Гасумова, С.Е. Информационные технологии в социальной сфере [Текст] / С.Е. Гасумова. - М.: Дашков и Ко, 2011. - 248 с.
14. Григорьева, М.В. Структура мотивов учения младших школьников и ее роль в процессе школьной адаптации [Текст] / М.В. Григорьева // Начальная школа. - 2009. - № 1. - С. 8-9.
15. Дик, Н.Ф. Настольная книга учителя начальных классов [Текст] / Н. Ф. Дик. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. - 346 с.
16. Дронов, В. PHP 5/6, MySQL 5/6 и Dreamweaver CS4. Разработка интерактивных Web-сайтов [Текст] / В. Дронов. - Спб.: БХВ-Петербург, 2009. - 544 с.

17. Дубовицкая, Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации [Текст] / Т.Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. - 2005. - № 1. - С.73-78.
18. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / И.В. Дубровина. - М.: Академия, 2007. - 368 с.
19. Дубровина, И.В. Психология [Текст] / И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан. - М.: Академия, 2007. - 460 с.
20. Задунова, Е.В. Формирование учебной мотивации младших школьников [Текст] / Е.В. Задунова, А.А. Омельченко // Начальная школа. - 2007. - № 2. - С. 20-21.
21. Зайцев, С.В. Личностно ориентированное обучение младших школьников [Текст] / С. В. Зайцев // Директор школы. – 2005. - № 3. - С.56-63.
22. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. - М.: Логос, 2004 - 384 с.
23. Киричек, П.Н. Информационная культура общества [Текст] / П.Н. Киричек. - М.: Рагс, 2010. - 208 с.
24. Костяк, Т.В. Тревожный ребенок: младший школьный возраст [Текст] / Т.В. Костяк. - М.: Академия, 2008. - 95 с.
25. Круглова, Н.Ф. Психологическая диагностика и коррекция структуры учебной деятельности младшего школьника [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.Ф. Круглова, О.А. Конопкина, В.И. Панова. - М.: МПСИ, 2004. - 247 с.
26. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: развитие человека от рождения до поздней зрелости [Текст] / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий, В.П. Зинченко. – М.: Сфера, 2004. - 463 с.
27. Кулагина, И.Ю. Условия развития учебной мотивации в начальных классах [Текст] / И.Ю. Кулагина, С.В. Гани // Психология обучения. - 2011. - № 2. - С. 13-23.
28. Леонова, Н.А. Изучение мотивационной сферы младших школьников [Текст] / Н.А. Леонова // Начальная школа. - 2008. - № 2. - С. 6-7.
29. Маркович, Д.Ж. Социология безопасности труда / Д.Ж. Маркович. - М.: РГСУ, 2008. - 368 с.
30. Мензул, Е.В. Оценка психических состояний младших школьников [Текст] / Е.В. Мензул // Начальная школа. - 2008. - № 2. - С. 92-96.
31. Молчанова, Л. Познавательная мотивация в учебной деятельности младших школьников [Текст] / Л. Молчанова // Учитель. - 2005. - № 1. - С.64-68.
32. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст] / Л.Ф. Обухова. - М.: Юрайт, 2011. - 464 с.
33. Пауэрс, Д. Adobe Dreamweaver, CSS, Ajax и PHP [Текст] / Д. Пауэрс. - Спб.: БХВ-Петербург, 2009. - 1058 с.
34. Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике [Текст] / И.П. Подласый. - М.: ВЛАДОС, 2006. - 349 с.

35. Потылицина, В.Ю. Особенности черт темперамента у младших школьников г. Красноярска [Текст]: сборник / В.Ю. Потылицина, Г.М. Потылицина. - Красноярск: КГМА, 2005. - С. 223-227.
36. Ратанова, Т.А. Диагностика умственных способностей детей [Текст] / Т.А. Ратанова. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. - 166 с.
37. Резванцева, М. О. Развитие социальной мотивации к учению как фактора субъектности младших школьников [Текст] / М.О. Резванцева // Мир психологии. – 2005. - № 2. - С.249-255.
38. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. - Санкт-Петербург: Речь, 2010. - 373 с.
39. Сергеев, А.П. Интернет: новая среда обитания. Факты, комментарии, истории, тесты [Текст] / А.П. Сергеев, Ю.И. Симонов. - М.: Диалектика, 2007. - 288 с.
40. Смирнов, А. Интернет в общественной жизни [Текст] / А. Смирнов. - М.: Идея-Пресс, 2006. - 160 с.
41. Сорокина, В.В. Психологическое неблагополучие детей в начальной школе: диагностика и пути преодоления [Текст] / В.В. Сорокина. - М.: Генезис, 2007. - 190 с.
42. Староверова, М.С. Неуспешность детей в школе: как с этим работать [Текст] / М.С. Староверова. - М.: Сентябрь, 2006. - 174 с.
43. Трубайчук, Л.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] / Л.В. Трубайчук // Начальная школа. - 2005. - № 9. - С.6-9.
44. Тухман, И.В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников [Текст] / И.В. Тухман // Начальная школа. - 2004. - № 2. - С. 20-24.
45. Уфимцева, Л.П. Психологическая диагностика готовности младших школьников к переходу на II ступень обучения [Текст] / Л.П. Уфимцева // Начальная школа. - 2004. - № 4. - С. 12-16.
46. Федосеева, О.И. Развитие гибкости мышления младших школьников [Текст] / О.И. Федосеева // Начальная школа. - 2004. - № 2. - С. 102-106.
47. Чернышева, Н.С. Характер младшего школьника [Текст]: учебное пособие / Н.С. Чернышева. - М.: Наука, 2006. - 306 с.
48. Шпики, И.В. Учебная мотивация как показатель качества обучения младших школьников [Текст] / И.В. Шпики // Начальная школа. - 2007. - № 2. - С. 18-19.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(справочное)

Типология мотивов учения «Лесенка побуждений» (А.И.Божович, И.К.Маркова)

Инструкция: давай построим лесенку, которая называется «Зачем я учусь». Прочитай, что написано на карточках (написано, зачем школьники учатся в школе). Но нас интересует не то, для чего все учатся, а для чего учишься ты сам, что для тебя самое главное.

Выбери карточку, где написано самое главное. Это будет первая ступенька. Из оставшихся карточек снова выбери ту, где написано самое главное, – это вторая ступенька (положи ее ниже первой). Продолжай строить самостоятельно.

Ученикам предъявляются на отдельных карточках следующие 8 утверждений, соответствующие 4 познавательным и 4 социальным мотивам:

Тест

1. Я учусь для того, чтобы все знать.
2. Я учусь, потому что мне нравится процесс учения.
3. Я учусь для того, чтобы получать хорошие оценки.
4. Я учусь для того, чтобы научиться самому решать задачи.
1. Я учусь, чтобы быть полезным людям.
2. Я учусь, чтобы учитель был доволен моими успехами.
3. Я учусь, чтобы своими успехами радовать родителей.
4. Я учусь, чтобы за мои успехи меня уважали товарищи.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(справочное)

Тест Кеттелла, детский вариант. (Адаптирован Э.М.Александровской)

Инструкция: «Дорогие ребята, мы проводим изучение характера школьников. Предлагаем анкету с рядом вопросов. Здесь не может быть «правильных» или «неправильных» ответов. Каждый должен выбрать ответ наиболее подходящий для себя. Вопросы состоят из двух частей, разделенных словом «или». Читая вопросы, выбирай ту часть, которая подходит тебе больше. В листке для ответов против каждого номера вопроса имеется два квадратика, соответствующие левой части вопроса (все, что находится до слова «или») и правой (все, что находится после слова «или»). Поставь крестик (х) в квадратике, который соответствует той части вопроса, которую ты выбрал. В некоторых вопросах может не быть формулировок, подходящих для тебя точно (или бывает «и так, и так»). Тогда отмечай ту, которая подходит тебе больше (или как чаще бывает). Если вопрос вызывает затруднение, обращай за помощью к тому, кто проводит исследование, для этого подними руку. Не надо думать подолгу над одним вопросом. Отметил один и сразу же переходи к следующему. Есть вопросы, имеющие три варианта ответов (№ 11, 15, 19, 23, 27). Просмотри все варианты и выбери один из них. Не разрешается пропускать вопросы, а также давать больше одного ответа на вопрос».

Тест

Для мальчиков. Часть I

1. Ты быстро справляешься со своими домашними заданиями или ты их выполняешь долго
2. Если над тобой подшутили, ты немного сердишься или смеешься
3. Ты думаешь, что почти все можешь сделать как надо или ты можешь справиться только с некоторыми заданиями
4. Ты часто делаешь ошибки или ты их почти не делаешь
5. У тебя много друзей или не очень много
6. Другие мальчики умеют больше, чем ты или ты можешь столько же
7. Всегда ли ты хорошо запоминаешь имена людей или случается, что ты их забываешь
8. Ты много читаешь или большинство ребят читает больше
9. Когда учитель выбирает другого мальчика для работы, которую ты сам хотел сделать, тебе становится обидно или ты быстро об этом забываешь
10. Ты считаешь, что твои выдумки, предложения, идеи хорошие и правильные или ты не уверен в этом
11. Какое слово будет противоположным по значению к слову «собирать»

- «раздавать» или «накапливать» или «беречь»
12. Ты обычно молчаливый или много говоришь
13. Если мама на тебя сердится, это иногда бывает ее ошибкой или у тебя ощущение, что ты сделал что-то неправильно
14. Тебе понравилось бы больше заниматься с книгами в библиотеке или быть капитаном дальнего плавания
15. Какая из следующих букв отличается от двух других?
«с» или «т» или «у»
16. Ты можешь вечером долго сидеть спокойно или начинаешь ерзать
17. Если ребята беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, ты тоже начинаешь рассказывать о нем что-нибудь или ты ждешь, когда они кончат
18. Ты смог бы стать космонавтом или ты думаешь, что это слишком сложно
19. Дан цифровой ряд: 2, 4, 8,... Какая следующая цифра в этом ряду?
10 или 16 или 12
20. Твоя мама говорит, что ты слишком живой и беспокойный или ты тихий и спокойный
21. Ты охотнее слушаешь, как рассказывает кто-то из ребят или тебе больше нравится рассказывать самому
22. В свободное время ты лучше почитал бы книгу или поиграл в мяч
23. Дана группа слов: «холодный», «горячий», «мокрый», «теплый». Одно слово не подходит по смыслу к остальным. Какое?
«мокрый» или «холодный» или «теплый»
24. Ты всегда осторожен в своих движениях или бывает, когда ты бегаешь, то задеваешь за предметы
25. Ты тревожишься, что тебя могут наказать или тебя это никогда не волнует
26. Тебе больше понравилось бы строить дома, когда ты вырастешь или быть летчиком
27. Когда Коле было столько же лет, сколько Наташе сейчас, Аня была старше его. Кто моложе всех?
Коля или Аня или Наташа
28. Учитель часто делает тебе замечания на уроках или он считает, что ты ведешь себя так, как надо
29. Когда твои друзья спорят о чем-то, ты вмешиваешься в их спор или молчишь
30. Ты можешь заниматься, когда другие в классе разговаривают, смеются или когда ты занимаешься, должна быть тишина
31. Ты слушаешь «новости» по телевизору или ты идешь играть, когда они начинаются
32. Тебя обижают взрослые или они тебя хорошо понимают

33. Ты спокойно переходишь улицу, где большое движение транспорта или ты немного волнуешься
34. С тобой случаются большие неприятности или мелкие, незначительные
35. Если ты знаешь вопрос, ты сразу же поднимаешь руку или ждешь, когда тебя вызовут, не поднимая руки
36. Когда в класс приходит новичок, ты с ним знакомишься так же быстро, как и остальные ребята или тебе надо больше времени
37. Охотнее ты стал бы водителем какого-нибудь транспорта (автобуса, троллейбуса, такси) или врачом
38. Ты часто огорчаешься, когда что-то не сбывается или редко
39. Когда кто-то из детей просит помочь им на контрольной, ты говоришь, чтобы он сам все решал или помогаешь, если не видит учитель
40. В твоём присутствии взрослые разговаривают между собой или они частенько слушают тебя
41. Если ты слышишь грустную историю, слезу могут навернуться на твои глаза или этого не бывает
42. Большинство твоих планов тебе удастся осуществить или порой получается не так, как ты задумал
43. Когда мама зовет тебя домой, ты продолжаешь играть еще немного или идешь сразу же
44. Можешь ли ты свободно встать в классе и что-то рассказать. или ты робеешь, смущаешься
45. Понравилось бы тебе оставаться с маленькими детьми или тебе не понравилось бы оставаться с ними
46. Бывает так, что тебе одиноко и грустно или такого с тобой не бывает
47. Уроки дома ты делаешь в разное время дня или в одно и то же время дня
48. Хорошо ли тебе живется или не совсем хорошо
49. С большим удовольствием ты отправился бы за город, полюбоваться красивой природой или на выставку современных машин
50. Если тебе делают замечания, ругают, ты сохраняешь спокойствие и хорошее настроение или ты сильно расстраиваешься
51. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике или быть учителем
52. Когда ребята в классе шумят, ты всегда сидишь тихо или ты шумишь вместе с ними
53. Если тебя толкают в автобусе, ты считаешь, что ничего особенного не произошло или тебя это сердит
54. Случалось тебе делать что-то такое, чего не следовало делать или такого не случалось с тобой

55. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить или тебе нравятся более серьезные

56. Ты испытываешь беспокойство, раздражение, когда приходится сидеть тихо и ждать, пока что-то начнется или тебе не доставляет никакого труда долгое ожидание

57. Охотнее ты сейчас бы ходил в школу или поехал путешествовать в автомобиле

58. Бывает иногда, что ты злишься на всех или ты всегда доволен всеми

59. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный или строгий

60. Дома ты ешь все, что тебе предлагают или ты протестуешь, когда дают пищу, которую ты не любишь

Для мальчиков. Часть II

1. К тебе хорошо относятся почти все или только некоторые люди

2. Когда ты утром просыпаешься, ты сначала сонный и вялый или тебе сразу хочется повеселиться

3. Ты заканчиваешь свою работу быстрее, чем другие или тебе надо немного больше времени

4. Бываешь ли ты иногда неуверен в себе или ты уверен в себе

5. Ты всегда радуешься, когда видишь своих школьных друзей или иногда тебе не хочется никого видеть

6. Говорит ли тебе мама, что ты медлителен или ты делаешь все быстро

7. Другим детям нравится то, что ты предлагаешь или им не всегда это нравится

8. В школе ты выполняешь все точно так, как требуют или твои одноклассники выполняют требования учителя более точно

9. Думаешь ли ты, что дети стараются перехитрить тебя или они относятся к тебе по-дружески

10. Ты делаешь все всегда хорошо или бывают дни, когда у тебя ничего не получается

11. Больше всего общего с «льдом», «паром», «снегом» имеют «вода» или «буря» или «зима»

12. Ты сидишь во время урока спокойно или любишь повертеться

13. Ты возражаешь иногда своей маме или ты ее побаиваешься

14. Тебе больше нравится кататься на лыжах в парке, в лесу или кататься на лыжах с высоких гор

15. «ходить» так относится к слову «бегать», как «медленно» к слову «верхом» или «ползком» или «быстро»

16. Ты считаешь что ты всегда вежлив или бываешь надоедливым

17. Говорят ли, что с тобой трудно договориться (ты любишь настаивать на своем) или с тобой легко иметь дело
18. Менялся ли ты с кем-нибудь из ребят своими вещами (карандашом, линейкой, ручкой) или ты этого никогда не делал
19. Дан цифровой ряд: 7, 5, 3... Какая следующая цифра в этом ряду?
2 или 1 или 9
20. Хочется ли тебе быть иногда непослушным или у тебя никогда нет такого желания
21. Твоя мама делает все лучше, чем ты или часто твое предложение бывает лучше
22. Если бы ты был диким животным, ты охотнее стал быстрой лошадью или львом
23. Дана группа слов «некоторые», «все», «часто», «никто». Одно слово не подходит к остальным. Какое?
«часто» или «никто» или «все»
24. Когда тебе сообщают приятную новость, ты радуешься спокойно или тебе от радости хочется прыгать
25. Если кто-то к тебе относится не очень хорошо, ты прощаешь ему это или ты относишься к нему так же
26. Что тебе больше понравилось бы в бассейне: плавать или нырять с вышки
27. Вова моложе Пети, Сережа моложе Вовы. Кто самый старший?
Сережа или Вова или Петя
28. Учитель иногда говорит, что ты недостаточно внимателен и допускаешь много помарок в тетради или он этого почти никогда не говорит
29. В спорах ты во что бы то ни стало стремишься доказать, что ты хочешь или спокойно можешь уступить
30. Ты лучше послушал бы историю о войне или о жизни животных
31. Ты всегда помогаешь новым ученикам, которые пришли к вам в класс или обычно это делают другие
32. Ты долго помнишь о своих неприятностях или ты быстро о них забываешь
33. В игре ты с большим удовольствием изображал бы пилота сверхзвукового самолета или известного писателя
34. Если мама тебя отругала, ты становишься грустным или настроение у тебя почти не портится
35. Ты всегда собираешь свой портфель с вечера или бывает, что делаешь это утром
36. Хвалит ли тебя учитель или он о тебе мало говорит
37. Можешь ли ты прикоснуться к пауку или паук тебе неприятен
38. Часто ли ты обижаешься или это случается очень редко

39. Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты сразу же идешь или еще немного продолжаешь заниматься своим делом
40. Ты смущаешься, когда приходится разговаривать с незнакомым человеком или ты совсем не смущаешься
41. Ты скорее стал бы художником или охотником
42. У тебя все удачно выходит или бывают неудачи
43. Если ты не понял условие задачи, ты обращаешься к товарищу или к учителю
44. Можешь ли ты рассказывать смешные истории так, чтобы все смеялись или ты находишь, что это не очень легко делать
45. После урока тебе хочется некоторое время побыть около учителя или тебе хочется сразу же идти гулять в коридор
46. Иногда ты сидишь без дела и чувствуешь себя плохо или такого с тобой не бывает
47. По пути из школы ты останавливаешься поиграть или после школы ты идешь сразу домой
48. Всегда ли твои родители выслушивают тебя или они часто сильно заняты
49. Когда ты не можешь выйти из дома, тебе грустно или тебе это безразлично
50. У тебя мало затруднений или много
51. В свободное время ты лучше пошел бы в кино или сажать деревья во дворе
52. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах или о прогулке, экскурсии
53. Если друзья берут твои вещи без спроса, ты считаешь, что в этом нет ничего особенного или ты сердишься на них
54. При неожиданном звуке тебе случалось вздрогнуть или ты просто оглядываешься
55. Тебе больше нравится, когда вы с ребятами рассказываете что-то друг другу или тебе больше нравится играть с ними
56. Повышаешь ли ты голос в разговоре, когда сильно взволнован или ты всегда разговариваешь спокойно
57. Охотнее ты пошел бы на урок или посмотрел бы встречу по футболу
58. Если ты слушаешь радио или смотришь телевизор, мешают тебе посторонние разговоры или ты их не замечаешь
59. Бывает ли тебе трудно в школе или тебе легко в школе
60. Если тебя дома чем-то разозлили, ты спокойно выходишь из комнаты или выходя из комнаты, ты можешь хлопнуть дверью

Для девочек. Часть I

1. Ты быстро справляешься со своими домашними заданиями или ты их выполняешь долго
2. Если над тобой подшутили, ты немного сердишься или смеешься
3. Ты думаешь, что почти все можешь сделать как надо или ты можешь справиться только с некоторыми заданиями
4. Ты часто делаешь ошибки или ты их почти не делаешь
5. У тебя много друзей или не очень много
6. Другие девочки умеют больше, чем ты или ты можешь столько же
7. Всегда ли ты хорошо запоминаешь имена людей или случается, что ты их забываешь
8. ты много читаешь или большинство ребят читает больше.
9. Когда учитель выбирает другую девочку для работы, которую ты сама хотела сделать, тебе становится обидно или ты быстро об этом забываешь
10. Ты считаешь, что твои выдумки, предложения, идеи хорошие и правильные или ты не уверена в этом
11. Какое слово будет противоположным по значению к слову «собирать»?
«раздавать» или «накапливать» или «беречь»
12. Ты обычно молчаливая или много говоришь
13. Если мама на тебя сердится, это иногда бывает ее ошибкой или у тебя ощущение, что ты сделала что-то неправильно
14. Тебе понравилось бы больше заниматься с книгами в библиотеке или быть капитаном дальнего плавания
15. Какая из следующих букв отличается от двух других?
«с» или «т» или «у»
16. Ты можешь вечером долго сидеть спокойно или начинаешь ерзать
17. Если девочки беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, ты тоже начинаешь рассказывать о нем что-нибудь или ты ждешь, когда они кончат
18. Ты смогла бы стать космонавтом или ты думаешь, что это слишком сложно
19. Дан цифровой ряд: 2, 4, 8,... Какая следующая цифра в этом ряду?
10 или 16 или 12
20. Твоя мама говорит, что ты слишком живая и беспокойная или ты тихая и спокойная
21. Ты охотнее слушаешь, как рассказывает кто-то из ребят или тебе больше нравится рассказывать самой
22. В свободное время ты лучше почитала бы книгу или поиграла в мяч
23. Дана группа слов: «холодный», «горячий», «мокрый», «теплый». Одно слово не подходит по смыслу к остальным. Какое?
«мокрый» или «холодный» или «теплый»

24. Ты всегда осторожна в своих движениях или бывает, когда ты бегаешь, то задеваешь за предметы
25. Ты тревожишься, что тебя могут наказать или тебя это никогда не волнует
26. Тебе больше понравилось бы строить дома, когда ты вырастешь или летать (быть пилотом, стюардессой)
27. Когда Коле было столько же лет, сколько Наташе сейчас, Аня была старше его. Кто моложе всех?
- Коля или Аня или Наташа
28. Учитель часто делает тебе замечания на уроках или он считает, что ты ведешь себя так, как надо
29. Когда твои друзья спорят о чем-то, ты вмешиваешься в их спор или молчишь
30. Ты можешь заниматься, когда другие в классе разговаривают, смеются или когда ты занимаешься, должна быть тишина
31. Ты слушаешь «новости» по телевизору или ты идешь играть, когда они начинаются
32. Тебя обижают взрослые или они тебя хорошо понимают
33. Ты спокойно переходишь улицу, где большое движение транспорта или ты немного волнуешься
34. С тобой случаются большие неприятности или мелкие, незначительные
35. Если ты знаешь вопрос, ты сразу же поднимаешь руку или ждешь, когда тебя вызовут, не поднимая руки
36. Когда в класс приходит новенькая, ты с ней знакомишься та же быстро, как и остальные ребята или тебе надо больше времени
37. Охотнее ты стала бы водителем какого-нибудь транспорта (автобуса, троллейбуса, такси) или врачом
38. Ты часто огорчаешься, когда что-то не сбывается или редко
39. Когда кто-то из детей просит помочь им на контрольной, ты говоришь, чтобы он сам все решал или помогаешь, если не видит учитель
40. В твоём присутствии взрослые разговаривают между собой или они частенько слушают тебя
41. Если ты слышишь грустную историю, слезу могут навернуться на твои глаза или этого не бывает
42. Большинство твоих планов тебе удастся осуществить или порой получается не так, как ты задумала
43. Когда мама зовет тебя домой, ты продолжаешь играть еще немного или идешь сразу же
44. Можешь ли ты свободно встать в классе и что-то рассказать или ты робеешь, смущаешься
45. Понравилось бы тебе оставаться с маленькими детьми или тебе не понравилось бы оставаться с ними

46. Бывает так, что тебе одиноко и грустно или такого с тобой не бывает
47. Уроки дома ты делаешь в разное время дня или в одно и то же время дня
48. Хорошо ли тебе живется или не совсем хорошо
49. С большим удовольствием ты отправилась бы за город, полюбоваться красивой природой или на выставку новых товаров
50. Если тебе делают замечания, ругают, ты сохраняешь спокойствие и хорошее настроение или ты сильно расстраиваешься
51. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике или быть учительницей
52. Когда ребята в классе шумят, ты всегда сидишь тихо или ты шумишь вместе с ними
53. Если тебя толкают в автобусе, ты считаешь, что ничего особенного не произошло или тебя это сердит
54. Случалось тебе делать что-то такое, чего не следовало делать или такого не случилось с тобой
55. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить или тебе нравятся более серьезные
56. Ты испытываешь беспокойство, раздражение, когда приходится сидеть тихо и ждать, пока что-то начнется или тебе не доставляет никакого труда долгое ожидание
57. Охотнее ты сейчас бы ходила в школу или поехала путешествовать в автомобиле
58. Бывает иногда, что ты злишься на всех или ты всегда довольна всеми
59. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный или строгий
60. Дома ты ешь все, что тебе предлагают или ты протестуешь, когда дают пищу, которую ты не любишь

Для девочек. Часть II

1. К тебе хорошо относятся почти все или только некоторые люди
2. Когда ты утром просыпаешься, ты сначала сонная и вялая или тебе сразу хочется повеселиться
3. Ты заканчиваешь свою работу быстрее, чем другие или тебе надо немного больше времени
4. бываешь ли ты иногда не уверена в себе или ты уверена в себе
5. Ты всегда радуешься, когда видишь своих школьных друзей или иногда тебе не хочется никого видеть
6. Говорит ли тебе мама, что ты медлительна или ты делаешь все быстро

7. Другим детям нравится то, что ты предлагаешь или им не всегда это нравится
8. В школе ты выполняешь все точно так, как требуют или твои одноклассники выполняют требования учителя более точно
9. Думаешь ли ты, что дети стараются перехитрить тебя или они относятся к тебе по-дружески
10. Ты делаешь все всегда хорошо или бывают дни, когда у тебя ничего не получается
11. Больше всего общего с «льдом», «паром», «снегом» имеют «вода» или «буря» или «зима»
12. Ты сидишь во время урока спокойно или любишь повертеться
13. Ты возражаешь иногда своей маме или ты ее побаиваешься
14. Тебе больше нравится кататься на лыжах в парке, в лесу или кататься на лыжах с высоких гор
15. «ходить» так относится к слову «бегать», как «медленно» к слову «верхом» или «ползком» или «быстро»
16. Ты считаешь, что ты всегда вежлива или бываешь надоедливой
17. Говорят ли, что с тобой трудно договориться (ты любишь настаивать на своем) или с тобой легко иметь дело
18. Менялась ли ты с кем-нибудь из ребят своими вещами (карандашом, линейкой, ручкой) или ты этого никогда не делала
19. Дан цифровой ряд: 7, 5, 3,... Какая следующая цифра в этом ряду?
2 или 1 или 9
20. Хочется ли тебе быть иногда непослушной или у тебя никогда нет такого желания
21. Твоя мама делает все лучше, чем ты или часто твое предложение бывает лучше
22. Если бы ты была диким животным, ты охотнее стала быстрой лошастью или тигрицей
23. Дана группа слов: «некоторые», «все», «часто», «никто». Одно слово не подходит к остальным. Какое?
«часто» или «никто» или «все»
24. Когда тебе сообщают приятную новость, ты радуешься спокойно или тебе от радости хочется прыгать
25. Если кто-то к тебе относится не очень хорошо, ты прощаешь ему это или ты относишься к нему так же
26. Что тебе больше понравилось бы в бассейне: плавать или нырять с вышки
27. Вова моложе Пети, Сережа моложе Вовы. Кто самый старший?
Сережа или Вова или Петя
28. Учитель иногда говорит, что ты недостаточно внимательна и допускаешь много помарок в тетради или он этого почти никогда не говорит

29. В спорах ты во что бы то ни стало стремишься доказать то, что ты хочешь или спокойно можешь уступить
30. Ты лучше послушала бы историю о войне или о жизни животных
31. Ты всегда помогаешь новым ученикам, которые прилита к вам в класс или обычно это делают другие
32. Ты долго помнишь о своих неприятностях или ты быстро о них забываешь
33. Тебе бы больше понравилось уметь хорошо шить наряды или быть балериной
34. Если мама тебя отругала, ты становишься грустной или настроение у тебя почти не портится
35. Ты всегда собираешь свой портфель с вечера или бывает, что делаешь это утром
36. Хвалит ли тебя учитель или он о тебе мало говорит
37. Можешь ли ты прикоснуться к пауку или паук тебе неприятен
38. Часто ли ты обижаешься или это случается очень редко
39. Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты сразу же идешь или еще немного продолжаешь заниматься своим делом
40. Ты смущаешься, когда приходится разговаривать с незнакомым человеком или ты совсем не смущаешься
41. Ты скорее стала бы художником или хорошим парикмахером
42. У тебя все удачно выходит или бывают неудачи
43. Если ты не поняла условие задачи, ты обращаешься к кому-либо из ребят или к учителю
44. Можешь ли ты рассказывать смешные истории так, чтобы все смеялись или ты находишь, что это не очень легко делать
45. После урока тебе хочется некоторое время побыть около учителя или тебе хочется сразу же идти гулять в коридор
46. Иногда ты сидишь без дела и чувствуешь себя плохо или такого с тобой не бывает
47. По пути из школы ты останавливаешься поиграть или после школы ты идешь сразу домой
48. Всегда ли твои родители выслушивают тебя или они часто сильно заняты
49. Когда ты не можешь выйти из дома, тебе грустно или тебе это безразлично
50. У тебя мало затруднений или много
51. В свободное время ты лучше пошла бы в кино или сажать цветы и деревья во дворе
52. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах или о прогулке, экскурсии
53. Если друзья берут твои вещи без спроса, ты считаешь, что в этом нет ничего особенного или ты сердишься на них

54. При неожиданном звуке тебе случалось вздрогнуть или ты просто оглядываешься

55. Тебе больше нравится, когда вы с девочками рассказываете что-то друг другу или тебе больше нравится играть с ними

56. Повышаешь ли ты голос в разговоре, когда сильно взволнована или ты всегда разговариваешь спокойно

57. Охотнее ты пошла бы на урок или посмотрела бы выступление фигуристов

58. Если ты слушаешь радио или смотришь телевизор, мешают тебе посторонние разговоры или ты их не замечаешь

59. Бывает ли тебе трудно в школе или тебе легко в школе

60. Если тебя дома чем-то разозлили, ты спокойно выходишь из комнаты или выходя из комнаты, ты можешь хлопнуть дверью.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(справочное)

Диагностика школьной мотивации учащихся начальных классов (Лусканова Н.Г.)

Инструкция: в каждом из вопросов выбери один ответ.

Тест

1. Тебе нравится в школе или не очень?
 1. не очень
 2. нравится
 3. не нравится
2. Утром, когда ты просыпаешься, ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?
 1. чаще хочется остаться дома
 2. бывает по-разному
 3. иду с радостью
3. Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, ты пошел бы в школу или остался дома?
 1. не знаю
 2. остался бы дома
 3. пошел бы в школу
4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?
 1. не нравится
 2. бывает по-разному
 3. нравится
5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?
 1. хотел бы
 2. не хотел бы
 3. не знаю
6. Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?
 1. не знаю
 2. не хотел бы
 3. хотел бы
7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?
 1. часто
 2. редко
 3. не рассказываю
8. Ты хотел бы, чтобы у тебя был менее строгий учитель?
 1. точно не знаю
 2. хотел бы

- 3. не хотел бы
- 9. У тебя в классе много друзей?
 - 1. мало
 - 2. много
 - 3. нет друзей
- 10. Тебе нравятся твои одноклассники?
 - 1. нравятся
 - 2. не очень
 - 3. не нравятся